

**Estrategias pedagógicas y psicosociales que se promueven para la pluralidad, identidad y
valoración de las diferencias en los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones
Educativas de la comuna siete de Villavicencio (Meta)**

Diana Maricza Gómez Hincapié

Erika Acosta Barrera

Marisabel Gasca Martínez

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)

Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades Programa

de Psicología

Acacias.

Estrategias pedagógicas y psicosociales que se promueven para la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias en los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio (Meta)

Por:

Diana Maricza Gómez Hincapié

Erika Acosta Barrera

Marisabel Gasca Martínez

D.ED. Suly Patricia Castro Molinares

PS. Dorian López Bejarano

Asesores de Investigación

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)

Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades Programa

de Psicología

Acacias.

MIEMBROS CONSEJO DIRECTIVO

Nota de aceptación:

**Aprobado por el Comité de Grado de la UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A
DISTANCIA (UNAD) en cumplimiento de los requisitos exigidos por para optar al título de
Psicóloga.**

Dedicatoria

Dedicamos este proyecto a Dios y a la Virgen María, quienes inspiraron nuestro espíritu para la conclusión del trabajo de grado, por habernos dado la salud para lograr nuestros objetivos además de su infinita bondad y amor, por habernos acompañado y guiado a lo largo de nuestra carrera, por ser nuestra fortaleza en los momentos de debilidad y por brindarnos una vida llena de aprendizajes, experiencias y sobre todo felicidad.

A nuestros padres por apoyarnos en todo momento, por darnos vida, educación, consejos y que con sus ejemplos de perseverancia y constancia que nos han infundido siempre logramos culminar con éxito esta etapa de nuestras vidas y sobre todo por ser un excelente ejemplo de vida a seguir.

A nuestros hermanos por ser parte importante de nuestras vidas y representar la unidad familiar, por llenarnos de alegrías y amor cuando más lo hemos necesitado.

A todos nuestros familiares que directa o indirectamente hicieron parte de nuestro camino hacia la cima.

A nuestros compañeros de estudio y amigos, por confiar y creer en nosotras y haber hecho de nuestra etapa universitaria un trayecto de vivencias que nunca olvidaremos.

A nuestros maestros quienes no desistieron al enseñarnos, aun sin importar que muchas veces fueron pocos los espacios de interacción física, a ellos que continuaron depositando su esperanza en nosotras, por su confianza, apoyo y dedicación de tiempo, por haber compartido con nosotras sus conocimientos y amistad.

A todos ellos se los agradecemos desde el fondo de nuestra alma. Para todos ellos hacemos esta dedicatoria.

Agradecimientos

Nos gustaría que estas líneas sirvieran para expresar nuestros más profundos y sinceros agradecimientos a todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización del presente trabajo, especial reconocimiento merece el interés mostrado por nuestro trabajo y las sugerencias recibidas de la Dra. Suly Castro Colmenares por ser la pionera de la investigación sobre competencias ciudadanas de la cual nos permitió ser parte.

A la Dra. Dorian López por su asesoría, seguimiento y supervisión continúa, pero sobre todo por la motivación y el apoyo recibido a lo largo de estos años.

También queremos dar las gracias a los rectores, coordinadores, psi orientadores, docentes y estudiantes de los colegios que nos permitieron realizar la investigación de manera adecuada y su colaboración en el suministro de los datos necesarios para la realización de esta investigación.

A todos ellos, muchas gracias.

Tabla de contenido

Resumen	11
Abstract.....	12
Introducción.....	13
1. Antecedentes.....	15
2. Descripción del problema.....	18
2.1. Formulación del problema.....	20
3. Objetivo	21
3.1. Objetivo general.....	21
3.2. Objetivos específicos	21
4. Justificación	22
5. Marco de referencia	23
5.1. Marco teórico.....	23
5.1.1. Competencias ciudadanas	23
5.1.2. Pluralidad.....	27
5.1.3. Identidad	29
5.1.4. Valoración de las diferencias.....	33
5.1.5. Desarrollo humano.....	35
5.1.6. Psicología educativa	36
5.2. Marco conceptual.....	38
6. Metodología.....	39
6.1. Línea de investigación	39
6.2. Método.....	39
6.3. Población	40
6.4. Muestra	40
6.5. Técnica e instrumento.....	41
6.6. Trabajo de campo	43
6.7. Técnicas de análisis de la información	43
7. Resultados.....	44
7.1. Acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la	44

pluralidad en estudiantes.....	44
7.2. Acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la	47
identidad en estudiantes.....	47
7.3. Acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la	50
valoración de las diferencias en estudiantes	50
7.4. Percepción de los estudiantes de secundaria sobre las estrategias para la formación	53
ciudadana que promueven en las Instituciones Educativas	53
8. Discusión	56
9. Conclusiones.....	60
10. Recomendaciones	62
Referencias bibliográficas	63
Apéndices	67

Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Presencia de discriminación por pertenecer a grupos poblacionales	41
<i>Figura 2.</i> Atención de la discriminación por pertenecer a grupos desde proyectos institucionales.	42
<i>Figura 3.</i> Objetivo del proyecto de convivencia ciudadana	42
<i>Figura 4.</i> Nivel que se le da en el proyecto de competencias ciudadanas institucional a la argumentación acerca de las vivencias con otros	43
<i>Figura 5.</i> Nivel que se le da en el proyecto de competencias ciudadanas institucional a la búsqueda de entendimiento a partir del diálogo y la comunicación	43
<i>Figura 6.</i> El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes indígenas	44
<i>Figura 7.</i> El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes afrodescendientes	44
<i>Figura 8.</i> El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes Room o gitanos	45
<i>Figura 9.</i> El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes con discapacidad	45
<i>Figura 10.</i> El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes en situación de desplazamiento	46
<i>Figura 11.</i> El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes de población reinsertada	46
<i>Figura 12.</i> Presencia de discriminación por racismo.....	47
<i>Figura 13.</i> Atención del racismo desde proyectos institucionales	47
<i>Figura 14.</i> Presencia de discriminación de género	48
<i>Figura 15.</i> Atención de la discriminación de género desde proyectos institucionales	48
<i>Figura 16.</i> Presencia de discriminación por orientación sexual	49
<i>Figura 17.</i> Atención de la discriminación por orientación sexual desde proyectos institucionales.	49
<i>Figura 18.</i> Sexo de los estudiantes	50
<i>Figura 19.</i> Edad de los estudiantes	51

Lista de tablas

Tabla 1. Etapas de la vida consideradas por E. Erikson en su teoría psicosocial del desarrollo humano	34
Tabla 2. Distribución población de estudio	38
Tabla 3. Distribución muestra de estudio	38
Tabla 4. Baremo para ordenar y tabular la percepción de los estudiantes	40
Tabla 5. Estadísticos de fiabilidad	40
Tabla 6. Estadísticos descriptivos de precepción de los estudiantes	51
Tabla 7. Percepción de los estudiantes por Institución Educativa	52
Tabla 8. Prueba HSD de Tukey ^{a,b}	52

Lista de apéndices

Apéndice 1. Cuestionario de la encuesta a directores	63
Apéndice 2. Cuestionario de la encuesta a psi orientadores o coordinadores	65
Apéndice 3. Cuestionario de la encuesta a estudiantes	67

Resumen

En Colombia la formación en competencias ciudadanas ha sido declarada como una necesidad, por ello el Ministerio de Educación Nacional, desde la promulgación de la Constitución Política de Colombia de 1991, viene asumiendo este reto; es así que han pasado ya casi un cuarto de siglo y no es claro el resultado de las estrategias aplicadas, sobre todo porque no se evidencia registros de su valoración a nivel municipal, como en el caso concreto del municipio de Villavicencio y mucho menos de cada uno de los ejes de dichas competencias.

Por lo anterior, el presente estudio se enfoca desde la psicología educativa para realizar un análisis de las estrategias pedagógicas y psicosociales que se promueven en los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio entorno a uno de los tres ejes de las competencias ciudadanas, “Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias”; para ello se diseñó una investigación de enfoque cuantitativa, de tipo descriptiva, apoyada en el diseño transversal, utilizando como principal instrumento de recolección de información la encuesta, para ello se diseñaron tres formatos aplicados a igual número de poblaciones (estudiantes, psicorrientadores o coordinadores, y directores).

Los resultados del estudio permiten identificar una percepción favorable por parte de los estudiantes de básica secundaria de todas las instituciones educativas objeto de estudio, además de las características de las estrategias educativas y psicosociales que desarrollan al interior de los colegios para promover la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Palabras clave: Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, estrategias psicosociales, estudiantes de básica secundaria.

Abstract

In Colombia citizenship skills training has been declared as a necessity, so the Ministry of Education, since the enactment of the Constitution of Colombia of 1991, is taking up this challenge; It's been nearly a quarter century and it is unclear the outcome of the strategies implemented, especially since records valuation at the municipal level, as in the case of the municipality of Villavicencio, let alone each is not evidence axes of those powers.

Therefore, the present study focuses on educational psychology for analysis of pedagogical and psychosocial strategies promoted in the primary school students of educational institutions of the commune seven Villavicencio around one of the three axes of citizenship competencies, "Plurality, identity and appreciation of differences"; for it a quantitative research approach, descriptive type, leaning on the cross-sectional design, using as the main instrument of the survey data collection, for it three formats applied to the same number of people (students, psychocounselors or coordinators, and directors).

The results of the study to identify a favorable perception of basic high school students of all educational institutions under study, besides the characteristics of educational and psychosocial strategies developed within schools to promote plurality, identity appreciation of differences.

Keywords: Plurality, identity and appreciation of differences, psychosocial strategies, basic school students.

Introducción

El tema de la ciudadanía ha incentivado últimamente gran interés entre las comunidades académicas en ciencias sociales y educación, entre ellas los psicológicos en el campo social y educativo, pero también en la sociedad en general. Este auge, según Kymlicka (2001: 253) se origina en una serie de acontecimientos políticos modernos, entre ellos la creciente abstención electoral en las sociedades democráticas, las tensiones sociales propias de una población recientemente multirracial y multicultural como la americana, la crisis del Estado de Bienestar y el nocivo balance que hasta ahora arrojan las políticas medioambientales, entre otros.

En Colombia buena parte de estos acontecimientos se han vivido con considerable intensidad, sobre todo la crisis de humanidad que ha legado el conflicto interno que se ha vivido de manera incesante hace más de cinco décadas, lo cual sumado a los altos índices de corrupción y la presencia de inequidad y discriminaciones de diverso tipo, han hecho cada vez más necesario la formación para la ciudadanía; en tal sentido el Ministerio de Educación Nacional ha desarrollado el programa de Competencias Ciudadanas como una propuesta de integración a las áreas académicas (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004), la cual además de fomentar la ciudadanía entre los estudiantes de primaria, secundaria y media vocacional, también favorece el desarrollo de la personalidad, con el fomento, entre otras, de la pluralidad, la identidad y la valoración por las diferencias.

Precisamente una de las tres competencias ciudadanas es llamada “pluralidad, identidad y valoración de las diferencias”, siendo esta el tema central del presente estudio, el cual hace parte de la macro investigación “Estrategias de intervención para la promoción de competencias ciudadanas y su relación con la percepción que sobre las mismas tienen los estudiantes de secundaria de

Instituciones Educativas de los Departamentos del Meta y Guaviare”, la cual es avalada y financiada por el SIGI de la UNAD, mediante Convocatoria 005 de 2014.

El presente estudio se enfocó en analizar las estrategias pedagógicas y psicosociales que se promueven para la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias en los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio, para ello se desarrolló una investigación de tipo descriptiva, basada en el enfoque cuantitativo, utilizando tres cuestionarios para la recopilación de información, diseñados para tres poblaciones diferentes (estudiantes, psicorrientadores o coordinadores, y directores), los cuales fueron aplicados en las 6 instituciones objeto de estudio.

Es de anotar que con el estudio también trató de identificar las acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias en los estudiantes, pese a ello la información recopilada no permitió dar una respuesta concreta a ello; sin embargo, se pudo explorar la percepción de los estudiantes sobre las estrategias para la formación ciudadana desarrolladas en sus Instituciones Educativas.

1. Antecedentes

El tema de competencias ciudadanas ha sido investigado desde la academia desde diferentes puntos de vista, por ejemplo, Mejía y Perafán (2006) realizaron una revisión documental donde identificaron que las competencias ciudadanas postuladas por el Ministerio de Educación, más allá de ser una descripción técnica elaborada por expertos sobre lo requerido para un buen ejercicio de la ciudadanía, representan una manera particular de entender la ciudadanía y la democracia. Además, concluyen que se entiende el ejercicio de la ciudadanía como el desempeño de un conjunto de competencias aptas para mantener una sociedad democrática en un estado ideal, donde siempre puede haber comprensión mutua, los conflictos son reconciliables mediante el diálogo en forma expedita y racional, existen mecanismos genuinos de participación, y las distorsiones a la democracia son transparentes y fácilmente identificables. Sin embargo, esa imagen de democracia ideal, por un lado, no corresponde a la sociedad actual y, por el otro, es utópica en cuanto a que es un ideal inalcanzable. Y si bien hay que perseguirlo, también hay que hacer provisiones para la vida en una sociedad imperfecta. No obstante, es posible subsanar esta carencia del marco actual de las competencias ciudadanas si se les redefine desde una perspectiva crítica. Por su parte García y González (2013) en su investigación establece que el Estado colombiano se encuentra comprometido con el fomento de las prácticas democráticas y de dar cuenta de las mismas, ha establecido a través de los lineamientos dados por el Ministerio de Educación contribuir sustancialmente a la formación ciudadana. Aunque, las competencias ciudadanas, construidas con base en una noción propia de ciudadanía, hoy deberían pensarse a través de la resignificación que ha adquirido este último concepto producto de las dinámicas de la globalización y de la contemporaneidad.

De otro lado Martínez, Silva, Morandé y Canales (2010), hicieron un análisis de los resultados de estudios previos sobre las nociones de ciudadanía y aspiraciones de ejercicio ciudadano que tienen jóvenes chilenos, y la manera en que están siendo abordados por los programas existentes en ese país. La presentación identifica los desafíos que se plantean para el desarrollo de una política educacional como contexto macro social que promueva la formación ciudadana. Se analizaron también aspectos más específicos de la formación ciudadana que se plantean en los programas existentes: a) creación de una cultura escolar democrática; b) valoración de la formación ciudadana y el rol de los adultos; c) sintonía entre el programa, proyecto educativo y entorno institucional; d) fortalecimiento de las metodologías y equipos ejecutores; e) problematización de la pobreza; y f) extensión de estas experiencias a los contextos de vida reales de los jóvenes. Se analizaron las implicancias para el fortalecimiento del trabajo educativo en el contexto escolar y una política de formación ciudadana juvenil.

Miles y Alvarado (2012), elaboraron un artículo en el que plantean que Colombia es un país caracterizado por profundos conflictos sociales, económicos y políticos que afectan a toda la población, pero de manera especialmente aguda a los grupos étnicos indígenas y afrocolombianos, a los campesinos y poblaciones en otras situaciones de vulnerabilidad. Desde este artículo se abordan estas temáticas y se plantean opciones como la ciudadanía multicultural, intercultural y democrática, como alternativas que podrán seguir ampliando el debate sobre el tipo de ciudadanía que es necesario formar en el marco de nuestras realidades locales, pero también desde la referencia de la sociedad global que exige la necesaria construcción de subjetividades políticas desde edades tempranas. De la misma manera, se aborda el programa de Competencias Ciudadanas, impulsado por el Ministerio de Educación Nacional, como una apuesta por la formación de ciudadanos comprometidos con una convivencia más armónica y una participación

activa en la esfera de lo público, señalando críticamente algunos elementos de ampliación que pueden aportar al fortalecimiento de este proyecto.

Como se aprecia el tema de competencias ciudadanas puede resultar ser nuevo en el campo de la investigación académica, y las publicaciones encontradas tiene diferentes puntos de vista, aunque poco se conoce de estudios centrados en evaluar éstas competencias en los estudiantes y mucho menos la temática de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

2. Descripción del problema

En el contexto colombiano la formación en competencias ciudadanas es una necesidad fundamental y urgente, dado que en este país sigue estando catalogado entre los más violentos del mundo (Chau, Lleras y Velásquez, 2004). En este sentido Mieles y Alvarado (2012) apuntan que la violencia se relaciona en Colombia con la pobreza, exclusión, desarraigo, desigualdad, injusticia y vulneración de derechos, cifras que crecen cada día más, sobre todo en poblaciones que tienen algunas características particulares como su pertenencia a grupos étnicos, a poblaciones campesinas, a comunidades en situación de desplazamiento, habitantes de barrios marginales de las pequeñas y grandes ciudades.

Caso parecido sucede con la corrupción, la cual para el año 2011 fue percibida por el 81% de los colombianos (Barómetro de las Américas, 2011), y con otros problemas sociales como la inequidad y las discriminaciones de diverso tipo, como por ejemplo en la educación, pues es mejor en las zonas urbanas que rurales (Barómetro de las Américas, 2011), y la salud, donde los ricos obtienen mejores servicios de salud que los pobres (Ministerio de la Protección Social, 2010), todo ello favorece un bajo nivel en las competencias ciudadanas de los colombianos.

Es más, en Colombia no se puede decir que estén plenamente garantizados los Derechos Fundamentales del ser humano, pese a que en principio la democracia es relativamente sólida y la Constitución Política de 1991 se destaca en muchos aspectos frente a otras constituciones en el mundo, aunque lo que ocurre a diario en la cotidianidad de los colombianos está todavía lejos de lo que se espera de una verdadera democracia y de lo que propone la Carta Magna (Chau, Lleras y Velásquez, 2004).

Ante esta situación, autores como Chau, Lleras y Velásquez (2004) consideran que existe un consenso del papel fundamental que cumplir la educación, para motivar una transformación en la

manera como el individuo actúa en sociedad, como se relaciona con otros o como participa para lograr cambios, por ello requiere que la niñez y la juventud de la sociedad colombiana, así como las generaciones que están por venir, reciban una formación que les permita ejercer de manera constructiva su ciudadanía.

Por su parte, con la promulgación de la Constitución Política de 1991, Colombia se comprometió a desarrollar prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios de la participación ciudadana, en todas las instituciones educativas. Desde entonces el Ministerio de Educación Nacional asumió su responsabilidad de formular políticas, planes y programas orientados a la formación de colombianos en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia (Mineducación, 2012), pues la escuela es uno de los espacios más privilegiados para la formación ciudadana, ya que el propósito fundamental de la escuela es la formación, además la escuela es una pequeña sociedad y como tal presenta muchas oportunidades para el aprendizaje y la práctica de la vida ciudadana (Chau, Lleras y Velásquez, 2004).

Por ello desde la escuela colombiana se está formando a la niñez y la juventud en competencias ciudadanas, entendidas como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (Mineducación, 2012).

En este sentido, para avanzar en la consolidación de la paz y la convivencia; de incentivar la participación democrática y responsable de los niños y niñas en la consolidación del Estado Social de Derecho; y de promover el respeto y cuidado de la identidad, la pluralidad y las diferencias, el Ministerio de Educación Nacional definió dentro su política sectorial 2010-2014 "educación de calidad, el camino hacia la prosperidad", las bases para la consolidación del Programa de Competencias Ciudadanas (Mineducación, 2012).

Vale la pena aclarar que las competencias ciudadanas comprenden tres ejes temáticos: 1. Construcción de la convivencia y la paz, 2. Participación y responsabilidad democrática, y 3.

Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias (Ruiz y Chaux, 2004).

En materia de respeto por las diferencias, este es necesario en la escuela para generar una adecuada convivencia, ya que es entendida como la capacidad de interactuar unos con otros respetando los derechos de todos y cumpliendo con los deberes con respeto por las diferencias, favoreciendo actitudes y valores como la tolerancia y solidaridad que dan lugar a la convivencia pacífica (Pallares y Salas, 2012). Pese a ello las situaciones de violencia en contextos escolares han tomado gran notoriedad en la última década, siendo objeto tanto de estudio como de desarrollo de políticas públicas e intervenciones prioritarias (López, Bilbao y Rodríguez, 2012).

Pese a que el Ministerio de Educación Nacional asume el reto de la educación ciudadana con la formulación de los estándares básicos de competencias ciudadanas para que desde la escuela se generen acciones pedagógicas que permitan potenciar y fortalecer el desarrollo de una formación ciudadana como un estilo de vida que favorezca la convivencia para aprender a vivir, con la capacidad de actuar cívica y responsablemente, con valores como la justicia, la libertad, la responsabilidad, la honestidad, el pluralismo, la tolerancia, la participación y el respeto mutuo; esto no se está reflejando en la cotidianidad, por lo menos no en las instituciones educativas de Villavicencio, es por ello que se hace necesario adelantar una investigación que permita definir las acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación del respeto por las diferencia entre los estudiantes de secundaria de las instituciones educativas de la capital del Meta.

2.1. Formulación del problema

¿Cómo son las estrategias pedagógicas y psicosociales que se promueven para la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias en los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio?

3. Objetivo

3.1. Objetivo general

Analizar las estrategias pedagógicas y psicosociales que se promueven para la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias en los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio (Meta).

3.2. Objetivos específicos

- Identificar las acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la pluralidad en los estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio.
- Establecer las acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la identidad en la población objeto de estudio.
- Determinar las acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la valoración de las diferencias en los estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio.
- Explorar la percepción de los estudiantes de secundaria sobre las estrategias para la formación ciudadana que promueven docentes y psicorrientadores en las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio.

4. Justificación

Formar mejores ciudadanos es un eje fundamental para una educación de calidad. La evidencia indica que el desarrollo de algunas competencias entre las cuales se encuentra la comunicación efectiva, la capacidad de resolución de conflictos y la capacidad de trabajar en equipo están en la base de un mejor desempeño en casi todas las esferas de la vida, incluyendo el rendimiento académico, la continuidad escolar, el desempeño laboral, y la reducción de conductas de riesgo en los jóvenes (Ruiz y Chaux, 2004). Esto las convierte en materia clave de los proyectos para mejorar la calidad educativa y para promover la convivencia pacífica.

A pesar de su importancia, existe poca información sobre las actitudes, acciones y ambientes que, desde las instituciones educativas, en materia psicopedagógica, se brindan para promover las competencias ciudadanas, y mucho menos la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias; además es nula la información disponible sobre este tema en el plano de los estudiantes de secundaria de las Instituciones Educativas de Villavicencio.

Es precisamente allí donde el presente estudio toma importancia, pues se enfoca en establecer las estrategias psicopedagógicas que se promueven para la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias en esta población.

Con los resultados del presente estudio se obtendrá información que le servirá de base a la Secretaría de Educación Municipal y las directivas de las Instituciones Educativas de Villavicencio para el diseño o ajuste de programas de intervención psicopedagógica en materia de formación ciudadana en la ciudad de Villavicencio, buscando con ello el alcance de los logros que este sentido dispone el Ministerio de Educación Nacional.

Es de anotar que el presente estudio hace parte de una investigación liderada por la Dra.

Suly Castro Molinares, perteneciente al grupo Ecounadista de la ECSAH, de la Zona Amazonía Orinoquía, la cual está financiada por la el SIGI (Sistema de Gestión de la Investigación) de la UNAD.

5. Marco de referencia

A continuación, se exponen las teorías y conceptos que enmarcaron el desarrollo de la presente investigación.

5.1. Marco teórico

5.1.1. Competencias ciudadanas.

Las competencias ciudadanas se han definido como: “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (Ministerio de Educación Nacional, 2012). Se pretende a través de ellas, ofrecer a la niñez las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa; para que sean capaces de resolver problemas cotidianos, construir convivencia pacífica, participar responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respetar y valorar la pluralidad y las diferencias.

Permiten el ejercicio de la ciudadanía y el actuar con base en los principios concertados por una sociedad y validados universalmente. Hacen posible la participación activa de la vida en grupo y en comunidad, el aporte a las propias instituciones, el seguir los intereses colectivos, defender los derechos y cumplir los deberes. Está relacionada con la apropiación de los mecanismos de regulación del comportamiento creados para convivir en armonía con otros, regular los acuerdos y respetarlos (Montoya, 2008).

Estas competencias tienen un sentido de alteridad ya que implican obligatoriamente la relación con los otros y por tanto tienen relación directa con el reconocimiento y respeto al otro.

Aplicadas a la educación, buscan generar en el estudiante una visión integradora del sistema socio-cultural, habilitándolo para comprender de forma crítica y holística el mundo y la sociedad en que vive, desarrollar y ejercer su autonomía y responsabilidad, demostrar su compromiso social y aprender a través de la práctica de la solidaridad. (Corvalán & Hawes, 2005). Les proporcionan a los educandos herramientas para su quehacer diario, fortaleciendo sus habilidades al poder desempeñarse adecuadamente dentro de una sociedad, ejercitando sus habilidades en su hogar, en su vida escolar y en otros contextos. (Valencia & Mazuera, 2005).

La propuesta contempla cinco tipos de competencias, organizadas en tres grupos y establece los estándares para cada grupo. Asimismo, define algunas líneas de acción educativa, estrategias de intervención y mecanismos de evaluación (Morales, 2007).

Las competencias ciudadanas se han clasificado en cinco tipos: 1. Competencias cognitivas. 2. Competencias comunicativas. 3. Competencias emocionales. 4. Competencias integradoras, y 5. Conocimientos.

Las competencias cognitivas se entienden como las capacidades para realizar diversos procesos mentales fundamentales en el ejercicio del ciudadano. Algunas de ellas son: habilidad para tomar diversas perspectivas, capacidad para interpretar adecuadamente las intenciones de los demás, capacidad para imaginarse distintas maneras de resolver un conflicto o una problemática social y el pensamiento crítico (Morales, 2007).

Las competencias comunicativas se entienden como “las habilidades que nos permiten como ciudadanos entablar diálogos constructivos con los demás, comunicar nuestros puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas, en general, y comprender aquellas que los demás

ciudadanos desean comunicar” (Vasco, 2005); es decir, se refiere a las habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas. Algunas competencias comunicativas propuestas son: saber escuchar a los demás y el asertividad.

Las competencias emocionales se definen como las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. La propuesta considera dos tipos de competencias emocionales: las de identificación y manejo de las propias emociones y las de identificación y respuesta empática ante las emociones de los demás (Morales, 2007).

Las competencias integradoras son aquellas competencias más amplias y abarcadoras que, en la práctica, articulan los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas. Algunos ejemplos de ellas son: la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente y la capacidad para tomar decisiones morales (Morales, 2007).

Los conocimientos se refieren a la información que los estudiantes deben saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía. Por ejemplo: conocer los distintos mecanismos de participación ciudadana, el conocimiento de los derechos fundamentales, así como el conocimiento de los mecanismos de protección de los mismos. Sin embargo, se considera que por sí solos los conocimientos no son suficientes, ya que: saber mucha teoría no es garantía de buena ciudadanía. De todas maneras, no tenerlos sí impide el ejercicio efectivo de la ciudadanía (Morales, 2007).

De la misma manera, las competencias ciudadanas, según su contenido, se han organizado en tres grupos o ámbitos: 1. Convivencia y paz. 2. Participación y responsabilidad democrática, y 3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

La convivencia y la paz se basan en la consideración de los demás y, especialmente, en la consideración de cada persona como ser humano. Parten del principio que “un ciudadano

competente es aquel que debe ser capaz de convivir con los demás de manera pacífica y constructiva” (Vasco, 2005); es decir, que sea capaz de enfrentar los problemas de la convivencia sin agresión, buscando favorecer los intereses de todas las partes involucradas, por medio del diálogo y la concertación para llegar a acuerdos.

La participación y la responsabilidad democrática se orientan hacia la toma de decisiones en diversos contextos teniendo en cuenta que, dichas decisiones, deben respetar tanto los derechos individuales, los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rige la vida en comunidad.

La pluralidad, identidad y valoración de las diferencias “busca promover en la escuela y en la sociedad en general el respeto y reconocimiento de las diferencias y evitar cualquier tipo de discriminación” (Vasco, 2005, 34). Parte del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tiene, a la vez, como límite los derechos de los demás.

Desde una plataforma legal, Colombia es pluriétnica y multicultural (Comisión Nacional Constituyente, 1991) reconoce y valora positivamente la diversidad cultural.

Establecer relaciones constructivas entre personas o grupos con diferencias de cualquier tipo, pero sobre todo con intereses distintos requiere de habilidades sociales particulares tales como la capacidad para comprender puntos de vista ajenos a los propios, o la capacidad para comunicarse eficazmente a pesar de manejar lenguajes muy distintos; también de la capacidad para identificar y superar prejuicios y estereotipos. (Chaux y Ruiz, 2004).

La promoción de competencias ciudadanas está relacionada desde este presupuesto con:

- Entrar en la cultura de la inclusión social y educativa cuya finalidad es lograr la igualdad de oportunidades sin discriminación de raza, género, edad, preferencia sexual, apariencia física, estado de salud, habilidades y limitaciones.

- El reconocimiento del otro en su particularidad tanto desde lo cognitivo con el acercamiento a las culturas autóctonas y foráneas, como desde la propia conciencia desarrollando un sentido de alteridad que surge de la sensibilidad por el otro en su diferencia. Reflexiones en torno a qué sentirá el otro, qué pensará, cómo verá el mundo, porqué actúa así, ayudan a despertar esta sensibilidad; igualmente servirán otras estrategias como juegos de roles, el teatro, la música, los rincones culturales, el folclor...

- Reconocer costumbres, valores, creencias, personalidad y visiones de mundo de otras personas o grupos sociales. Actividades como las entrevistas, la investigación en pequeña escala con carácter etnográfico, favorecen en los estudiantes este aspecto.

- Encaminar la escuela y el aula hacia los valores inclusivos donde se valora al otro en su diferencia y se trabaja por disminuir las barreras que limitan la participación de todos en ella.

Desde este punto de vista no se segrega a nadie, sino que se le ayuda para que pueda interactuar.

- Disminuir el énfasis en la competitividad individualista por el logro grupal y colectivo.” El triunfo es de todos y para todos”.

Aquí no se trata simplemente de no discriminar al que es distinto; el asunto no se reduce a que en la escuela se promueva la capacidad de resistirse a las burlas que otros hagan a un niño que tiene un defecto físico o de no sumarse a las voces que estigmatizan a los que tienen creencias religiosas distintas frente al credo más socialmente difundido y aceptado. “El reconocimiento debido no es sólo una cortesía que debemos a la gente: es una necesidad humana vital” (Taylor, 1997, p. 87).

5.1.2. Pluralidad.

La pluralidad es un hecho, que implica la existencia real de sujetos diferentes en las sociedades y en las instituciones que forman parte de ella. Pluralidad que está dada no sólo porque

sea plural el número de individuos que las conforman, sino sobre todo porque son plurales sus identidades, intereses, las funciones que en ellas desempeñan, los lugares que ocupan, sus deseos y expectativas, aquello que reconocen como propio y con lo que se identifican (Taylor, 2009). Estos elementos son los que determinan la existencia de grupos, que se caracterizan por una relativa homogeneidad interna con un mayor o menor sentido de pertenencia, y una diferenciación respecto de otros grupos. Y es la resolución de la dinámica de estos dos polos, pertenencia diferenciación, lo que juega en la posibilidad de convivencia.

No todos estos sub-grupos se posicionan de igual manera en el grupo total. Alguno de ellos -ya sea por su mayoría numérica, por el control de la fuerza, o por el acceso a los medios de producción, transmisión y comunicación- se encuentra en una posición de poder que lo convierte en el grupo dominante, aquel capaz de impregnar con su estilo, su identidad, y sus valores al gran grupo. Desde esta posición adquiere un cierto sentido lo que se entenderá como lo normal (aquello que es parte de la norma, lo que es aceptado y se identifica con “lo que corresponde”) y es desde donde se define lo que se entiende por lo diferente. Y cada uno de los otros sub-grupos se posicionará en el grupo total en relación con su mayor o menor semejanza con el sub-grupo de referencia, adquiriendo una caracterización de mayor o menor normalidad, mayor o menor diferencia (Taylor, 2009).

De otro lado, el fundamento teórico de este enfoque, según Sleeter y Grant (1988, citados por García, Pulido y Montes, 1997), se encuentra en buena medida en teorías de la psicología social como la teoría sobre el prejuicio, el auto concepto o el grupo de referencia. Algunos teóricos se han centrado en el desarrollo del prejuicio y del estereotipo a nivel individual y otros a nivel grupal, mientras que otros han abordado los procesos de generación del auto concepto. Respecto al prejuicio, se sostiene que los niños tienden a sobre categorizar y estereotipar muchas cosas hacia el

final del período de la infancia. Sus categorías habrían adquirido muchos atributos descriptivos que aplican a todo aquello -objeto o humano- que parezca ajustarse a la categoría, aunque estos sesgos categoriales y de estereotipo no llevan por sí mismos al rechazo de otros grupos. Sleeter y Grant explican que, para responder a este último punto, los teóricos han empleado la teoría psicodinámica, según la cual la mente posee impulsos y capacidades innatos como la agresión, la afiliación a otros, el miedo a los extraños o la necesidad de una autoimagen positiva, que se manifiestan en sentimientos y necesidades, siendo conscientes sólo algunas de ellas. El odio o rechazo a otros, por ejemplo, puede deberse a una incapacidad por parte del sujeto para controlar la frustración que le produce no lograr satisfacer algunas de esas necesidades básicas.

Así mismo, las teorías sobre el desarrollo cognitivo sostienen que el pluralismo se puede dar en la medida que el conocimiento en el niño sobre los otros grupos culturales se construya, siendo la experiencia propia del sujeto en esa construcción lo importante, puesto que no basta con decir a los niños que hay otros grupos y hablarles acerca de ellos, sino que los niños tendrán que interactuar con dichos grupos, pues será la experiencia directa la que contribuya a generar un conocimiento sobre estos grupos. El énfasis en el mundo del niño y en la acción social reflejados en estas teorías está en la base de la adopción de ellas por parte de los defensores de este enfoque de la educación multicultural.

5.1.3. Identidad.

La identidad llega a formarse a lo largo del desarrollo desde la infancia a la edad adulta a partir de las percepciones de sí mismo y de la interacción con los demás, el papel del contexto social es crucial en la formación de la identidad (Erikson, 1985).

Para comprender mejor este subtema de la competencia ciudadana hay que aclarar que según

Erikson (1985) la identidad es aquella de “¿quién soy yo?”, que se hace la juventud adolescente. En parte, la respuesta a esa interrogante según este enfoque teórico, ha sido considerar la identidad como un “sentimiento subjetivo”. Entonces la identidad se ha entendido como el sentimiento y la experiencia interna de mismidad, de ser uno mismo en forma coherente y continua a pesar de los cambios internos y externos enfrentados en la vida. Sin embargo, aunque esa forma de conceptualizar la identidad puede ser aceptable bajo ciertas condiciones, no es esa pregunta la que origina el despliegue de la identidad como proceso subjetivo. Así pues, es importante examinar en qué sentido es aceptable ese concepto y, por otra parte, examinar hasta qué punto es posible una ruptura con aquel auto cuestionamiento del yo.

Por su parte Robles (2008), afirma que:

La identidad (el Yo) de los seres humanos se desarrolla en base a su interacción con su ambiente; pensaba que la «fisiología» del vivir, es decir la interacción ininterrumpida de todas las partes, está gobernada por una relatividad que hace que cada proceso dependa de los otros». Su hipótesis se fundamenta en que las personas son seres activos buscando adaptarse al ambiente en que viven y en base a este concepto desarrolló su teoría acerca del desarrollo de la personalidad que denominó «Teoría Psicosocial». (p.1)

El concepto de identidad refiere, al mismo tiempo, a dos procesos, tanto a la estructuración intrapsíquica como a la auto presentación pública del sí mismo. La vía regia hacia esos dos procesos son justamente los elementos y mecanismos de la identidad. Ciertamente la identidad incluye el elemento de la singularidad, siempre que se conecte al mecanismo regulador provisto por la diferenciación entre el sí mismo y el otro. Además, incluye la continuidad temporal, siempre que se conecte con el mecanismo regulador del cambio. También incluye la valorización de sí mismo, siempre que se conecte con el mecanismo implicado en la aceptación del autor representaciones negativas de sí mismo. No menos importante, la identidad incluye la acción personal interconectada

a la autonomía, siempre que se vincule con el mecanismo contextual de la escena donde toda acción encuentra su límite simbólico en las relaciones intersubjetivas de interdependencia (Tapia, 2001).

Sobre la quinta etapa planteada por Erikson: Identidad frente a confusión de papeles, Muñoz (2011) plantea lo siguiente:

Durante la adolescencia, la transición de la niñez a la edad adulta es sumamente importante. Los niños se están volviendo más independientes, y comienzan a mirar el futuro en términos de carrera, relaciones, familias, vivienda, etc. Durante este período, exploran las posibilidades y comienzan a formar su propia identidad basándose en el resultado de sus exploraciones. Este sentido de quiénes son puede verse obstaculizado, lo que da lugar a una sensación de confusión sobre sí mismos y su papel en el mundo.

De acuerdo con este autor esta etapa es fundamental en la vida de toda persona debido a la importancia de las decisiones que durante este periodo el adolescente debe tomar, y las repercusiones que estas tienen en su adultez. Por otro lado, en estudios realizados sobre el tema de la identidad se encuentra que González (2011) plantea:

La identidad está presente en todos los ámbitos de la vida cotidiana, ya sea de manera oral o escrita; se puede encontrar tanto en las palabras de la gente común y corriente, como en las de los políticos, asimismo, en libros e investigaciones de carácter académico; la identidad, por tanto, constituye un punto clave entre lo político, lo social y lo económico. Es el poder de realizar y expresar las cosas en un grupo social. (p.2)

Por otro lado, Marcia (1980, 1993, 2001, citado por Zacarés, 2009) propone cuatro estatus de acuerdo con la crisis que vive el adolescente, que posteriormente lo conducirá al compromiso, los cuales forman la futura identidad. Estos estatus se van modificando en el transcurso del desarrollo del individuo.

Así mismo estos autores comparten cuatro estatus que son los siguientes: La difusión de identidad indica que el adolescente no ha realizado ningún compromiso y que tampoco ha explorado entre diferentes alternativas relevantes. En algunos casos también se considera como difusión una errática actividad exploratoria en el pasado que no condujo a compromisos significativos. La cerrazón: significa que el adolescente ha asumido un compromiso sin exploración, mediante la adopción de los roles y valores de figuras de identificación temprana como los padres. En la situación de moratoria: el adolescente se halla en un claro estado de exploración activa y no ha efectuado compromiso alguno o al menos éste no aparece como demasiado intenso. El logro de identidad: significa que el adolescente ha concluido un período de exploración y ha adoptado una serie de compromisos relativamente estables y firmes.

Así las cosas, hay que reconocer que la identidad se construye a partir de la confrontación del ideal del yo individual y del ideal social. Por esa causa, el proceso de construcción de sentido que le da origen está íntimamente relacionado con los valores, principios y cultura del ambiente y es, indudablemente, una construcción social. Por lo cual, la identidad no es sólo el resultado de una definición personal, sino que incluye, ya sea por aceptación o rechazo, una "carga" que las diferentes instituciones por las que transita el individuo a lo largo de su vida, depositan sobre él.

De acuerdo con Lara (2007) el individuo se identifica en una cultura cuando se hace consciente de su vida moral y ética, la cual hace parte de su identificación ante un contexto social. Los valores son esenciales en la formación de un individuo para tomar decisión en lo que piensa realizar en su vida diaria.

En relación la teoría de identidad social, Canto y Moral (2005) sostienen que ésta teoría asume que cualquier individuo se caracteriza, por un lado, por poseer rasgos de orden social que señalarían su pertenencia a grupos o categorías que representan la identidad social y, por otro lado,

por poseer rasgos de orden personal que son los atributos más específicos del individuo, más idiosincrásicos, que representan la identidad personal. Los aspectos personales y sociales de la identidad se pueden articular de forma que mientras que la identidad social se refiere a un sentimiento de similitud con otros, la identidad personal se refiere a otro sentimiento que lo diferencia de esos otros.

Según Tajfel (1978, citado por Canto y Moral, 2005; p. 3), la interacción social se sitúa en un continuo, estando situado en uno de los extremos la conducta interpersonal y en el otro se situaría la conducta intergrupala. La conducta interpersonal equivale a la interacción entre dos o más individuos y está determinada por las características individuales y sus relaciones interpersonales. En la conducta interpersonal no influiría la pertenencia respectiva de los sujetos a distintos grupos o categorías sociales. Un ejemplo de conducta interpersonal son los encuentros que tienen lugar entre dos amigos íntimos. En el otro extremo se sitúan la conducta intergrupala, en este caso las interacciones entre los individuos están determinadas totalmente por su pertenencia respectiva a diferentes grupos y en ella no influyen las relaciones personales entre los individuos.

5.1.4. Valoración de las diferencias.

En el marco de una cultura de paz, se entiende la diversidad humana como un hecho de partida, una condición propia de la humanidad, no como un problema. La diversidad personal y cultural es consustancial al ser humano y contribuye a su enriquecimiento: existen diferentes formas de sentir, pensar, vivir y convivir. Esta diversidad enriquece la esencial similitud que tienen todos los seres humanos (Guevara, 2015).

Así pues, en el concepto de diversidad es preciso considerar tanto lo que tiene su origen en las diferencias personales, la de grupos sociales, así como la que se genera en las deficiencias físicas o psicológicas hereditarias o adquiridas, que devienen en verdaderos retos de inclusión.

La diversidad no puede definirse unilateralmente, destacando la diferencia como propia de una sola condición (sexo, capacidad, ritmo de aprendizaje, lugar de procedencia, etc.), sino como fruto de combinaciones peculiares y complejas de las condiciones internas y externas que confluyen en cada sujeto (Guevara, 2015).

Cada persona tiene un distintivo único de su persona no comparable con la de ningún otro ser humano en la tierra, la huella dactilar. Por ello se puede identificar sin ninguna duda al respecto. La huella dactilar es la máxima expresión de la diferencia entre una persona y otra. Sin embargo, hay otras diferencias no observables directamente, más sutiles que también definen a una y a otra persona, permitiendo que se den las diferencias entre ellas. Se está hablando de cosas tan abstractas como el nivel de percepción, los estímulos que recordamos, a que atendemos, los intereses. Las necesidades, los objetos que definen la diferencia entre los individuos. Incluso aunque varias personas tengan la misma edad, o hayan vivido en el mismo ambiente, o sean de la misma familia, estas diferencias individuales aparecen visible a través de la conducta de cada persona. Dentro de lo que es el desarrollo psicológico, que está determinado por factores hereditarios (genéticos y naturales) y ambientales (aprendizaje, medio externo), las diferencias individuales son un hecho. En un mismo grupo de edad y sexo, con una educación similar, se pueden observar las diferencias individuales a niveles emocionales, cognitivos y de conducta: no todos piensan de la misma forma, no procesan la información de igual manera, en definitiva, aun existiendo unas bases comunes, el resultado no es el mismo. Este hecho en el ambiente laboral del entrenador se vuelve muy importante cuando hablamos del aprendizaje, de la atención y la percepción de la motivación. Un grupo de deportistas en un mismo ambiente, con el mismo entrenador, manifiesta diferencias entre sus componentes en el estilo de aprendizaje, de activación para competir, de discriminación de los estímulos, de aspiraciones en el deporte, de... y es algo que el entrenador tiene presente, como no

puede olvidar la técnica de su deporte. Sin las diferencias individuales, sería igual entrenar a ordenadores-deportistas de serie, donde las instrucciones serían las mismas y los resultados también. En un entrenamiento, bien sabe el entrenador que, aun siendo iguales las instrucciones, los resultados no son los mismos, y no siempre debido a las diferencias técnicas y físicas.

5.1.5. Desarrollo humano.

De acuerdo a Robles (2008) la teoría de Erikson, dice que de las ocho etapas de la vida que comprende en su teoría del desarrollo de la personalidad, donde el hombre vive rodeado de experiencias y elementos que influyen en su formación como persona, en las cuatro primeras analiza las particularidades psicosociales que afrontan los niños y que son la base para el desarrollo gradual de su identidad en etapas ulteriores [sic...] que se expresará en cada sujeto con el sentimiento de estar bien, de ser él mismo y de llegar a ser lo que otras personas esperan que él logre alcanzar, después de enfrentarse a los conflictos e interacciones psicosociales a lo largo de su vida. (p.1)

Así mismo, el hombre desde su nacimiento atraviesa varias etapas, en cada una de ellas enfrenta crisis o problemas, que ponen a prueba su capacidad de madurez para solucionar los obstáculos que se presentan. Durante su infancia temprana el niño expresará su desarrollo psicosocial con gestos como una sonrisa, que significa que se encuentra satisfecho después de haber enfrentado una crisis que requiere de la atención de sus padres, pero si estas dificultades no son resueltas en su momento pueden expresarse tiempo después en los rasgos de su personalidad (Erikson citado por Robles, 2008).

De igual manera, es importante dar solución eficaz a cada etapa en su tiempo oportuno, para que así la identidad logre constituirse y dar firmeza a la personalidad en la adultez. Cuando estas etapas de la vida se han venido desarrollando de forma satisfactoria, sin saltarse ninguna esto

contribuirá a preparar al individuo para asumir cada reto cualquiera que sea durante su vida. (Erikson citado por Robles, 2008). De acuerdo con este autor, se subraya que es importante tener buenas relaciones con los familiares, ya que esto permite que se enfrente con firmeza a cada obstáculo o conflicto que atraviese el individuo en cada una de las etapas de su desarrollo personal. Es decir que la fortaleza de esa persona se define de alguna manera de las buenas relaciones de su vínculo familiar. De acuerdo a la teoría del desarrollo psicosocial se expone lo siguiente:

Tabla 1. Etapas de la vida consideradas por E. Erikson en su teoría psicosocial del desarrollo humano

Etapa 1. Infancia: Confianza frente a desconfianza (los primeros 18 meses)
Etapa 2. Niñez temprana: Autonomía frente a vergüenza y duda (de los 18 m a los 3 años aprox.)
Etapa 3. Edad de juego: Iniciativa frente a culpa (de 3 a 5 años aprox.)
Etapa 4. Adolescencia: Laboriosidad frente a inferioridad (de los 5 a los 13 años aprox.)
Etapa 5. Juventud: Identidad frente a confusión de roles (de los 13 a los 21 años aprox.)
Etapa 6. Madurez: Intimidad frente a aislamiento (de los 21 hasta los 40 años aprox.) Etapa
7. Adultez: Generatividad frente a estancamiento (de los 40 a los 60 años aprox.)
Etapa 8. (Vejez): Integridad frente a desesperación (de los 60 años aprox. hasta la muerte).

Fuente: Erikson.

5.1.6. Psicología educativa.

De otro lado, las competencias ciudadanas es un tema de formación educativa, el cual para la presente investigación es abordado desde la psicología educativa, rama de la psicología que se identifica con dos campos de estudios: la psicología y las ciencias de la educación. Estudia los mecanismos implicados en el aprendizaje de un sujeto y los factores que intervienen en los centros educativos y que influyen de forma indirecta en la enseñanza y el aprendizaje, encargándose no solo del aprendizaje positivo sino también del negativo.

El núcleo central entre psicología y educación es aquello que provee a la psicología educativa de una estructura científica constitutiva y propia, que viene conformado a través del estudio del aprendizaje; como fenómeno psicológico que depende básicamente de las aptitudes, diferencias individuales y del desarrollo mental, y también, como factor fundamental de la educación, en cuanto objetivo de la enseñanza o relación maestro-alumno.

Como disciplina, la psicología educativa ha estado presente por más de un siglo. La investigación sobre la psicología educativa se ha realizado durante generaciones, de ahí que haya acumulación una base o cuerpo de conocimientos.

Estas bases de conocimientos incluyen factores como: a) las influencias ambientales y culturales sobre el aprendiz, b) el funcionamiento cognoscitivo de los estudiantes, c) el manejo del salón de clases, d) la forma en que los estudiantes aprenden y e) la manera en que esas variables se relacionan con los docentes y con la enseñanza.

Otro ámbito de indagación importante para la psicología educativa es el de la formación de ciudadanos y ciudadanas, en el cual convergen diversas disciplinas que buscan construir conocimiento para la comprensión del sujeto, de los procesos de socialización política, y de la construcción de culturas políticas en escenarios educativos. Se asume que el ejercicio de la ciudadanía en los tiempos actuales requiere, por un lado, actores sociales, agentes de desarrollo humano y movilizadores de intereses colectivos, en perspectiva de marcos de justicia ligados al reconocimiento del otro. Igualmente, demanda la generación de condiciones sociales, y de políticas económicas y culturales, que posibiliten y fortalezcan vínculos y sentidos de pertenencia entre las comunidades y sus miembros (Marciales, 2008).

5.2. Marco conceptual

Identidad: En ciencias sociales (principalmente psicología y sociología), a la identidad, un concepto para entender el desarrollo psicológico y social de cada ser humano.

Pluralidad: hecho fáctico de toda sociedad en la que existe una variedad no coincidente de creencias, convicciones, sentimientos y puntos de vista acerca de asuntos que se repuntan importantes, como el origen y finalidad de la vida humana; la relación del hombre con una posible divinidad; la idea de vida buena y los medios necesarios para alcanzarla; la organización y distribución del poder..... etc. (Squella, 2000).

Diferencia: Cualidad, característica o circunstancia que hace que una persona o sea diferente de otra.

Competencias ciudadanas: son los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente (Chaux, 2004).

6. Metodología

Esta investigación es de enfoque cuantitativo, pues buscó analizar las estrategias pedagógicas y psicosociales que se promueven para la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias en los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio se utilizaron cuestionarios que se aplicaron por medio de la técnica de la encuesta, los cuales fueron elaborados de tal forma que permiten obtener información cuantitativa, a la que se le dará el correspondiente manejo estadístico.

Así mismo por sus características es una investigación de tipo descriptiva, ya que de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2002) este tipo de investigación busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

6.1. Línea de investigación

Por sus características la investigación se desarrolló bajo la línea de investigación del programa de Psicología de la UNAD “Psicología y construcción de subjetividades”, ya que ésta pretende estudiar los procesos psicosociales y comunitarios ligados a la construcción de sujetos y prácticas sociales en relación con los contextos socioculturales concretos en los que aquellos se configuran, se desarrollan y adquieren sentido, a la vez que se van transformando y reconfigurando.

6.2. Método

Se llevó a cabo una investigación bajo el diseño no experimental, puesto que no se manipulan las variables, que se abordaran en el estudio. En un estudio no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. En la investigación no experimental las variables

independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

(Sampieri, 2010, p. 151).

Igualmente, el estudio fue de diseño transaccional o transversal, ya que se recolectaron datos en un solo momento y tiempo, en donde su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. (Hernández, Fernández y Baptista, 2002).

6.3. Población

Como población se consideró la comunidad estudiantil de los grados 6°, 7°, 8° y 9° de las instituciones educativas ubicadas en la comuna siete de Villavicencio, del año lectivo 2015, equivalentes a 3.422 estudiantes, distribuidos como se aprecia en la tabla 1.

Tabla 2. Distribución población de estudio

Institución Educativa	Grado				Total Estudiantes
	6°	7°	8°	9°	
Colegio Departamental Jhon Fitzgerald Kennedy	156	117	117	117	507
Colegio Departamental Los Centauros	80	80	80	80	320
Colegio Departamental San Francisco de Asís	160	160	160	80	560
Colegio Departamental Gilberto Alzate Avendaño	156	117	117	117	507
Colegio Departamental German Arciniegas	160	160	160	160	640
Colegio Departamental La Esperanza	240	209	199	240	888
Total poblacional					3.422

Fuente: Indagación en instituciones educativas, 2015.

6.4. Muestra

La muestra se selecciona mediante muestreo por conglomerado, que, según Hernández, Fernández, Baptista (2002) la define como subgrupo en el que la población se divide en segmentos y se selecciona una muestra por cada segmento, para ello se tuvo en cuenta a los estudiantes de los grados 6°, 7°, 8° y 9°, de cada institución, que estén matriculados en el año lectivo 2015.

Tabla 3. Distribución muestra de estudio

Institución Educativa	Grado				Total Estudiantes
	6°	7°	8°	9°	
Colegio Departamental Jhon Fitzgerald Kennedy	46	35	35	35	151
Colegio Departamental Los Centauros	24	24	24	24	96
Colegio Departamental San Francisco de Asís	48	48	48	24	168
Colegio Departamental Gilberto Alzate Avendaño	46	35	35	35	151
Colegio Departamental German Arciniegas	48	48	48	48	192
Colegio Departamental La Esperanza	72	62	59	72	265
Total poblacional					1,023

Fuente: Indagación en instituciones educativas, 2015.

6.5. Técnica e instrumento

El estudio se fundamentó en la aplicación de cuatro cuestionarios mediante la técnica de la encuesta; instrumentos que están dirigidos (1) a los estudiantes, (1) a los docentes, (1) a directivos y (1) al psi orientador o al coordinador.

El cuestionario de los estudiantes consta de cuatro preguntas cerradas, que indagan por aspecto sociodemográficos, y una escala de Likert con 34 ítems (ver apéndice 1). El cuestionario de los docentes cuenta con seis preguntas (4 cerradas y 2 abiertas), dirigidas a aspectos sociodemográficos, y una escala de Likert con 32 ítems (ver apéndice 2). El cuestionario de los directivos posee de veintidós preguntas, 4 abiertas y 18 cerradas (ver apéndice 3). Y el cuestionario de los psicorientadores o coordinadores consta de veinte interrogantes, de las cuales tres son abiertas y diecisiete cerradas (ver apéndice 4).

Los instrumentos para la recolección de la información fueron diseñados por la Dra. Suly Castro Molinares, en el marco de la investigación Estrategias de intervención para la promoción de competencias ciudadanas y su relación con la percepción que sobre las mismas tienen los estudiantes de secundaria de Instituciones Educativas de los Departamentos del Meta y Guaviare, la cual es avalada y financiada por el SIGI de la UNAD, mediante Convocatoria 005 de 2014. La

autora tomó en cuenta las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional para el seguimiento y la evaluación de proyectos de formación que promueven competencias ciudadanas (MEN, 2012); dicho cuestionario fue sometido a pruebas de validez mediante análisis factorial exploratorio.

El instrumento aplicado a los estudiantes en sus 34 ítems empleó escala de Likert con cinco categorías: siempre (5), casi siempre (4), alguna vez (3), casi nunca (2) y nunca (1); Además este instrumento fue diseñado para que posterior a su tratamiento estadístico se utilizara el siguiente baremo para ordenar y tabular la información:

Tabla 4. Baremo para ordenar y tabular la percepción de los estudiantes
Escala de Respuestas

Valores		Muy
$1,0 \leq x < 1,60$		
$1,61 \leq x < 2,39$	Desfavorable	
$2,40 \leq x < 3,19$	Desfavorable	
$3,20 \leq x < 3,59$	Moderada	
$3,60 \leq x < 4,0$	Favorable	
	Muy Favorable	

Fuente: Castro (2014)

Tabla 5. Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.837	34

Fuente: Las autoras.

Para determinar la confiabilidad del instrumento aplicado a los estudiantes se le efectuó la prueba estadística de fiabilidad Alfa de Cronbach, hallando una consistencia interna de .837, lo que indica que el instrumento es confiable (ver tabla 5).

De otro lado, en cuanto a los instrumentos aplicados a los directores y psicorrientadores, de cada cuestionario no se tuvo en cuenta todas las preguntas realizadas, puesto que los instrumentos utilizados indagan por todas las competencias ciudadanas y no específicamente por pluralidad, identidad y valoración por las diferencias, por lo cual para la encuesta de los rectores se tuvo en

cuenta en pluralidad los ítems 12 (sub-ítem 6), 13 (sub-ítem 6), 14 (sub-ítem 6); Valoración por las diferencias los ítems 12 (sub-ítems 5, 7 y 8), 13 (sub-ítems 5, 7 y 8), 14 (sub-ítems 5, 7 y 8).

En la encuesta a psicoorientadores se tuvo en cuenta con respecto a identidad los ítems 12 (sub-ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6), 17 (sub-ítems 4 y 5) y 19 (1 y 6); para pluralidad los ítems 15 (subítem 2) y 17 (sub-ítems 1 y 2); y para valoración por las diferencias el ítem 17 (sub-ítems 3 y 7).

6.6. Trabajo de campo

Para aplicar la encuesta las investigadoras pasaron por cada uno de los salones de los diferentes cursos de los grados 6°, 7°, 8° y 9°, en donde se adelantó el siguiente procedimiento por curso:

1. Las investigadoras dieron a conocer el motivo y el porqué de la aplicación de la encuesta. .
2. A cada estudiante se le dio un cuestionario del instrumento, para que lo responda.
3. Los cuestionarios fueron recogidos y guardados para su posterior tabulación.

Con los directivos, docentes y psicorientadores o coordinares se les abordó en sus respectivas oficinas.

6.7. Técnicas de análisis de la información

Posterior a la recopilación de información se sistematizaron los datos obtenidos, para ello se utilizó el programa de análisis estadístico SPSS, versión 20, con presentación de datos con porcentajes y con las medias \pm desviación estándar. Se emplearon tablas que reflejaron las frecuencias (absoluta y relativa), con su respectivo análisis teórico.

7. Resultados

Los resultados obtenidos, con la aplicación de los instrumentos de recolección de información, son los siguientes:

7.1. Acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la pluralidad en estudiantes

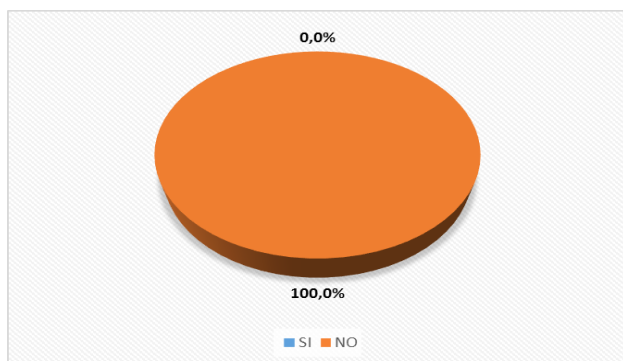


Figura 1. Presencia de discriminación por pertenecer a grupos poblacionales

Fuente: Las autoras.

Como se observa en la figura 1 en ninguno de los colegios objeto de estudio sus directivos reportaron entre o con los estudiantes de la sede en los dos últimos años presencia de discriminación por pertenecer a grupos poblacionales (100%).

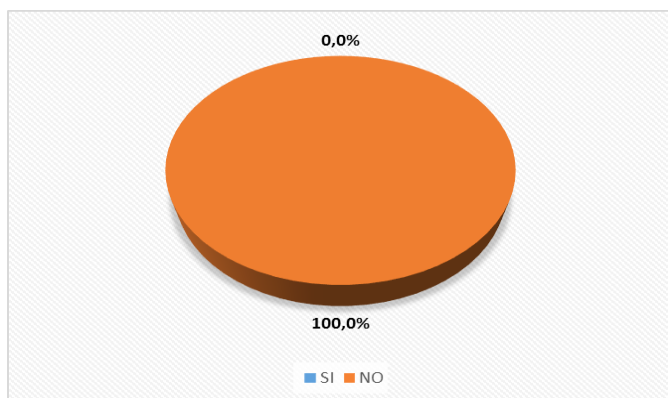


Figura 2. Atención de la discriminación por pertenecer a grupos desde proyectos institucionales

Fuente: Las autoras.

Por su parte, la figura 2 muestra que en el 100% de los colegios objeto de estudio no se atiende discriminación por pertenecer a grupos desde proyectos institucionales, lo cual puede ser una falencia en caso de presentarse.

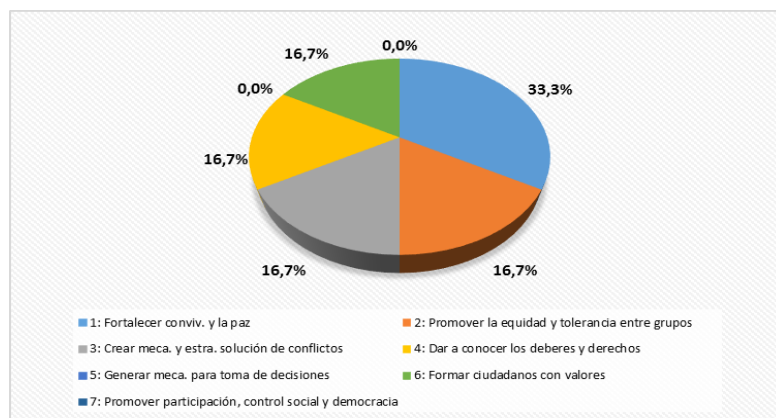


Figura 3. Objetivo del proyecto de convivencia ciudadana

Fuente: Las autoras.

Con respecto al objetivo del proyecto de convivencia ciudadana no existe unanimidad de criterio, por lo cual el 33.3% de los colegios encuestados ese proyecto se enfoca en fortalecer la convivencia y la paz; en el 16.7% de los casos se enfoca en crear mecanismos y estrategias de solución de conflictos, otro 16.7% lo orienta en dar a conocer los deberes y derechos de los niños, niñas y jóvenes, otro 16.7% en crear mecanismos y estrategias de solución de conflictos y el 16.7% restante en promover la equidad y tolerancia entre grupos, siendo esta última una acción concreta que promueve la comprensión y apropiación de la pluralidad en estudiantes.

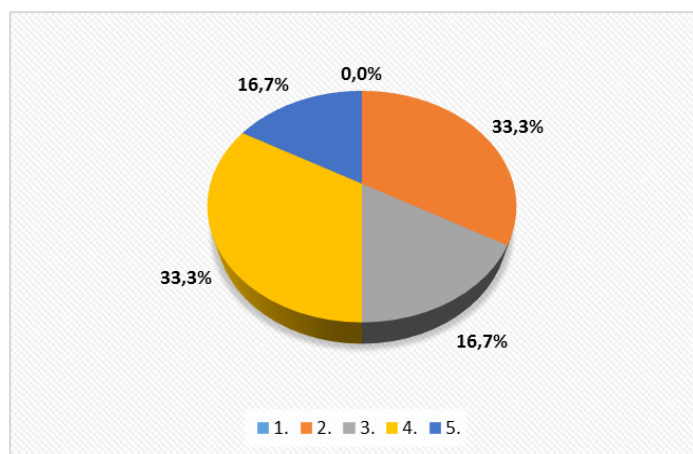


Figura 4. Nivel que se le da en el proyecto de competencias ciudadanas institucional a la argumentación acerca de las vivencias con otros

Fuente: Las autoras.

Al solicitar que se calificara el nivel que se le da en el proyecto de competencias ciudadanas institucional a la argumentación acerca de las vivencias con otros, el 66.6% lo valoró con 2 o 4 puntos, aunque hay que reconocer que en ninguno de los casos puntuaron con cero.

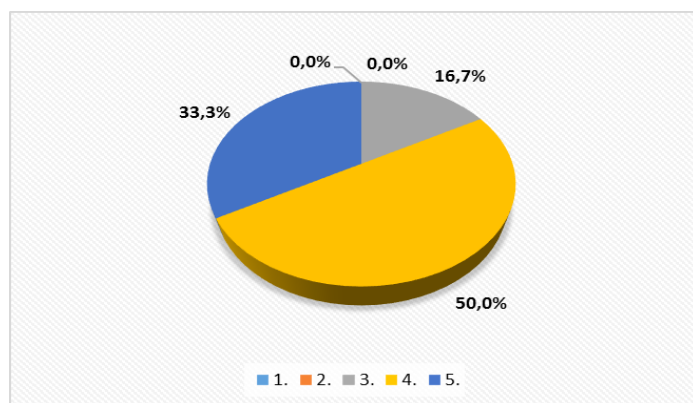


Figura 5. Nivel que se le da en el proyecto de competencias ciudadanas institucional a la búsqueda de entendimiento a partir del diálogo y la comunicación

Fuente: Las autoras.

Por su parte la figura 5 muestra que en el 83.3% de los colegios de la comuna siete de Villavicencio califican con 4 o 5 el nivel que se le da en su proyecto de competencias ciudadanas a la búsqueda de entendimiento a partir del diálogo y la comunicación, lo cual facilita el fomento de la pluralidad.

7.2. Acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la identidad en estudiantes

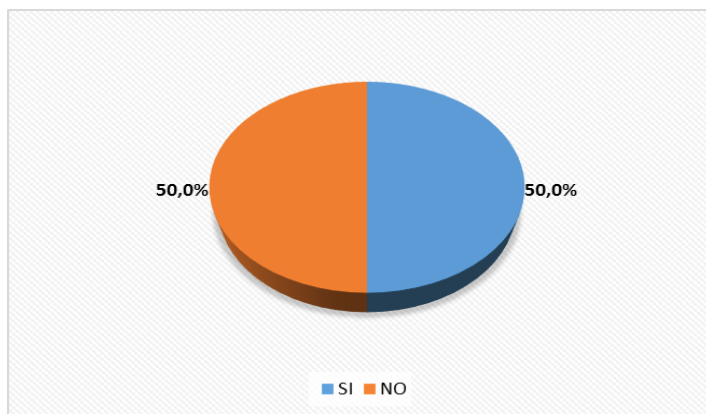


Figura 6. El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes indígenas

Fuente: Las autoras.

Como se muestra en la figura 6, sólo en la mitad de los colegios de la comuna 7 de Villavicencio el proyecto de convivencia ciudadana atiende las necesidades particulares de estudiantes indígenas (50%), en el otro 50% no es así.

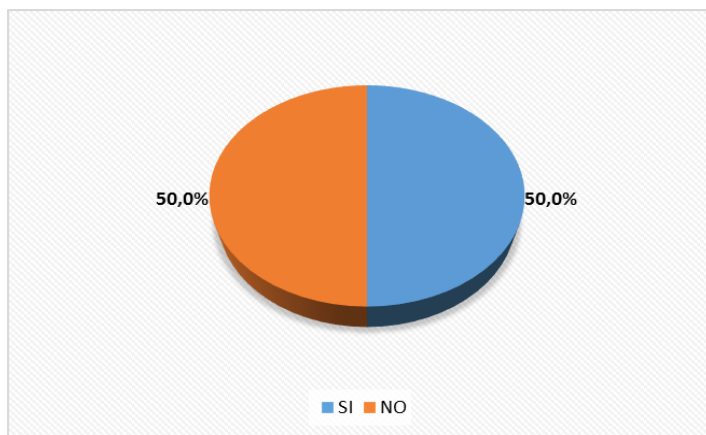


Figura 7. El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes afrodescendientes

Fuente: Las autoras.

Así mismo el 50% de los colegios de la comuna 7 de Villavicencio su proyecto de convivencia ciudadana atiende las necesidades particulares de estudiantes afrodescendientes (ver figura 7).

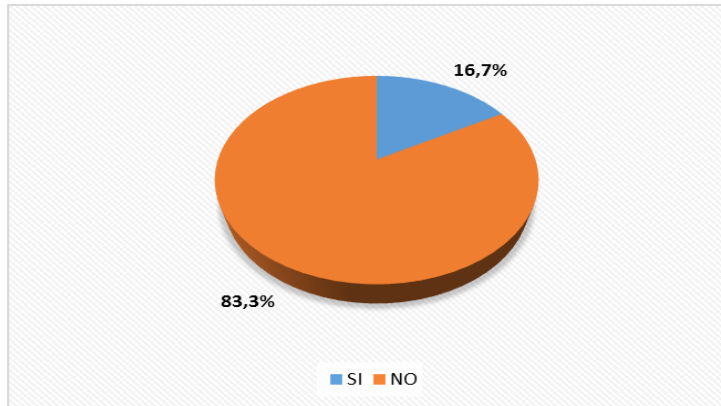


Figura 8. El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes Room o gitanos

Fuente: Las autoras.

En la figura 8 se observa que sólo en el 16.7% de los colegios de la comuna 7 de Villavicencio el proyecto de convivencia ciudadana atiende las necesidades particulares de estudiantes gitanos, en el 83.3% restante no es así.

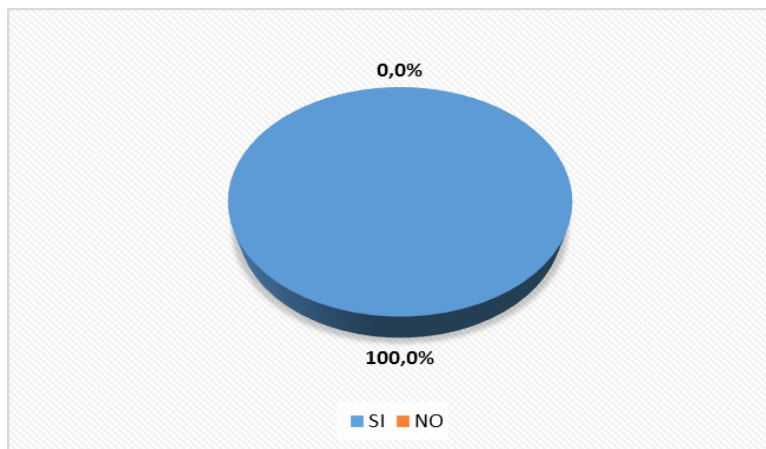


Figura 9. El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes con discapacidad

Fuente: Las autoras.

Es de anotar que en la totalidad de los colegios de la comuna siete de Villavicencio el proyecto de convivencia ciudadana atiende las necesidades particulares de estudiantes discapacitados (100%).

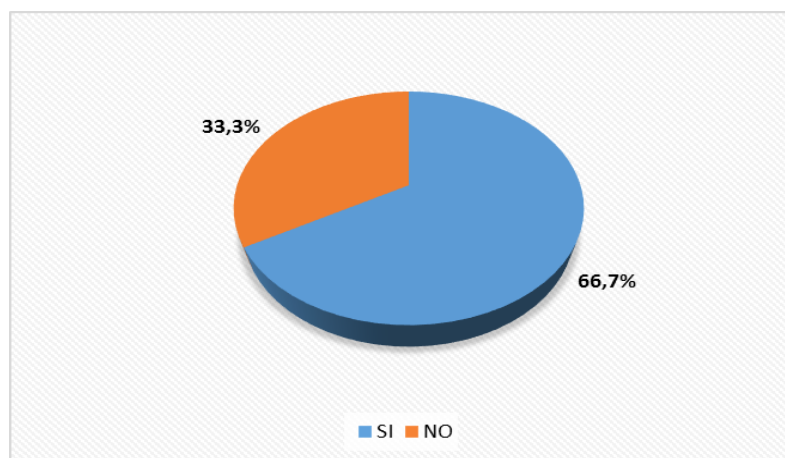


Figura 10. El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes en situación de desplazamiento

Fuente: Las autoras.

Así mismo la figura 10 muestra que en el 66.7% de los colegios objeto de estudio se considera que el proyecto de convivencia ciudadana atiende las necesidades particulares de estudiantes en situación de desplazamiento, sólo en el 33.3% de los casos no lo consideran de esa forma.

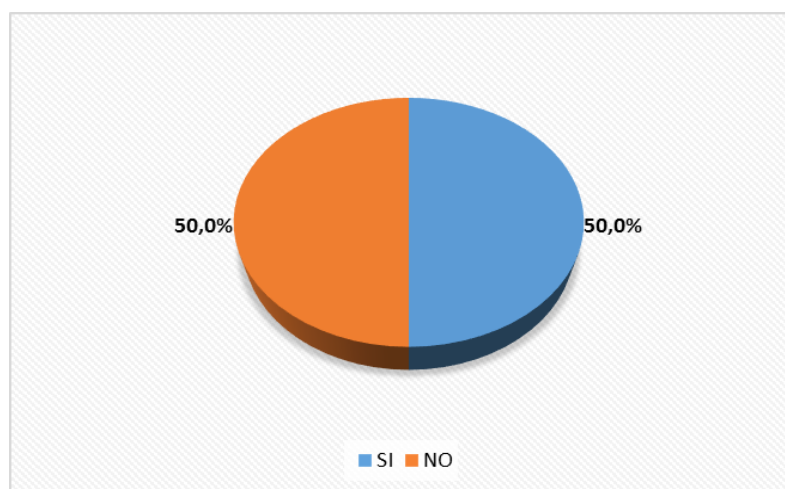


Figura 11. El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes de población reinsertada

Fuente: Las autoras.

En el caso de la población reinsertada, sólo en la mitad de los colegios de la comuna 7 de Villavicencio el proyecto de convivencia ciudadana atiende las necesidades particulares de éstos estudiantes (50%) (ver figura 11).

7.3. Acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la valoración de las diferencias en estudiantes

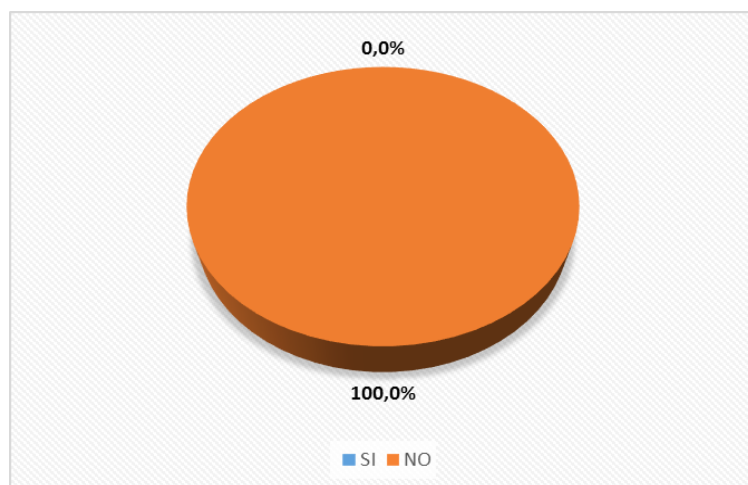


Figura 12. Presencia de discriminación por racismo

Fuente: Las autoras.

En relación a las acciones, actitudes y ambientes que se promueven en los colegios de la comuna 7 de Villavicencio para la comprensión y apropiación de la valoración de las diferencias en estudiantes, la figura 12 evidencia que en ninguno de los colegios objeto de estudio sus directivos reportaron entre o con los estudiantes de la sede en los dos últimos años presencia de racismo (100%).

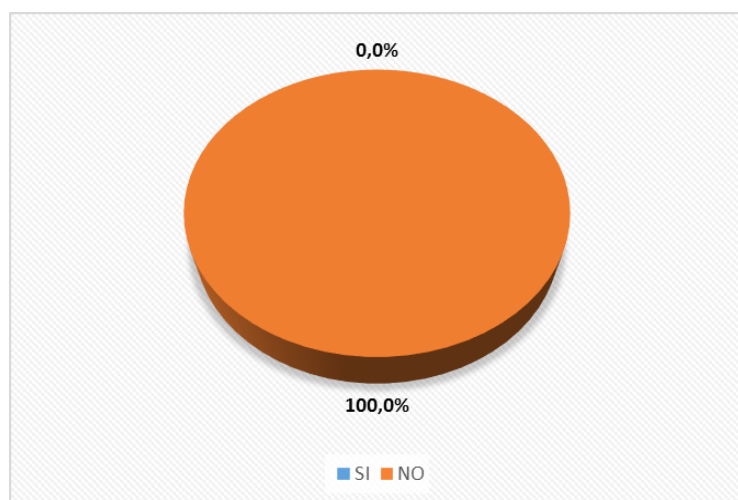


Figura 13. Atención del racismo desde proyectos institucionales

Fuente: Las autoras.

Además, la figura 13 muestra que en el 100% de los colegios de la comuna 7 de Villavicencio no se atiende el racismo desde proyectos institucionales, lo cual puede ser una falencia en caso de presentarse.

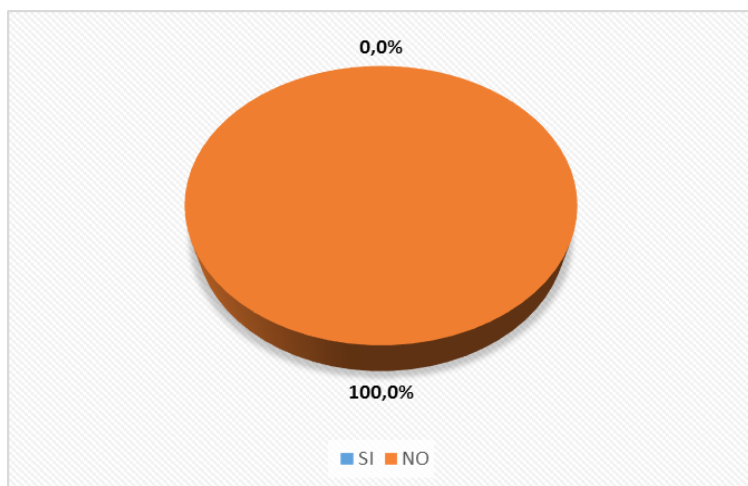


Figura 14. Presencia de discriminación de género

Fuente: Las autoras.

En cuanto la valoración de las diferencias en estudiantes en cuanto a presencia de discriminación de género, la figura 14 evidencia que en ninguno de los colegios objeto de estudio sus directivos reportaron este tipo de discriminación entre o con los estudiantes de la sede en los dos últimos años (100%).

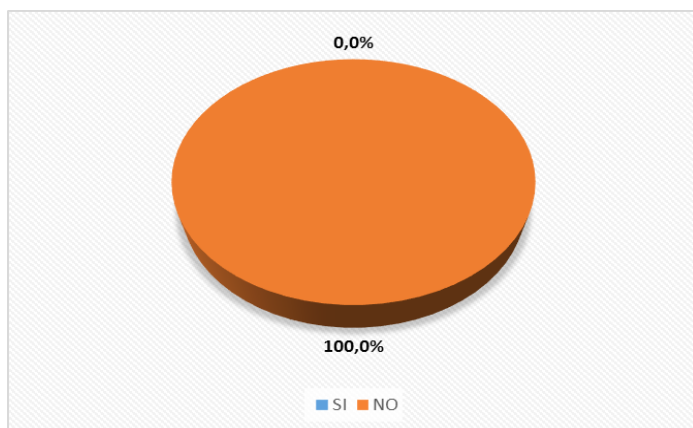


Figura 15. Atención de la discriminación de género desde proyectos institucionales

Fuente: Las autoras.

Igualmente, el 100% de los colegios de la comuna 7 de Villavicencio no se atiende la discriminación de género desde los proyectos institucionales (ver figura 15), lo cual podría lesionar la promoción de la comprensión y apropiación de la valoración de las diferencias en estudiantes.

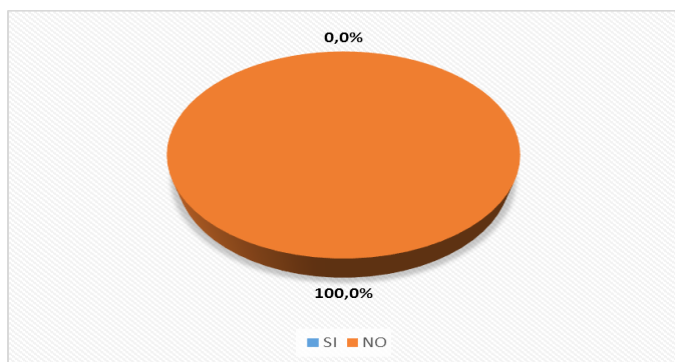


Figura 16. Presencia de discriminación por orientación sexual

Fuente: Las autoras.

Con respecto a la presencia de discriminación por orientación sexual en colegios de la comuna 7, la figura 12 permite observar que en ninguno de las instituciones educativas sus directivos reportaron éste tipo de discriminación entre o con los estudiantes de la sede en los dos últimos años (100%).

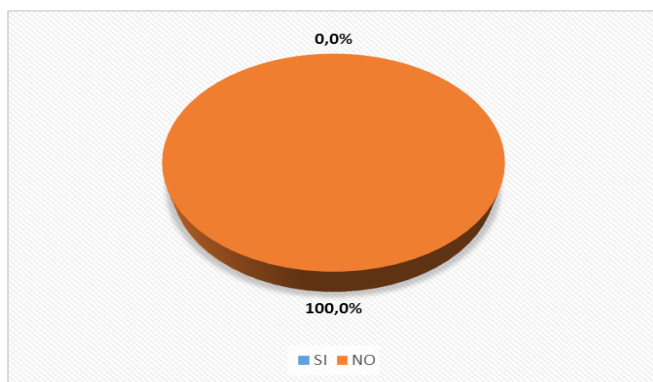


Figura 17. Atención de la discriminación por orientación sexual desde proyectos institucionales

Fuente: Las autoras.

Así mismo, la figura 17 permite apreciar que en el 100% de las instituciones educativas de la comuna 7 no se atiende la discriminación por orientación sexual desde proyectos institucionales, abriendo la posibilidad para que se den estos casos en la comunidad escolar.

7.4. Percepción de los estudiantes de secundaria sobre las estrategias para la formación ciudadana que promueven en las Instituciones Educativas

Los siguientes son los resultados obtenidos de la aplicación a los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio del instrumento, información que fue tratada para determinar la percepción de los alumnos y clasificarla de acuerdo al baremo que trata la tabla 4 (ver ítem 6.5.). Aunque inicialmente se tabulan algunos datos sociodemográficos que fueron recopilados en la misma encuesta.

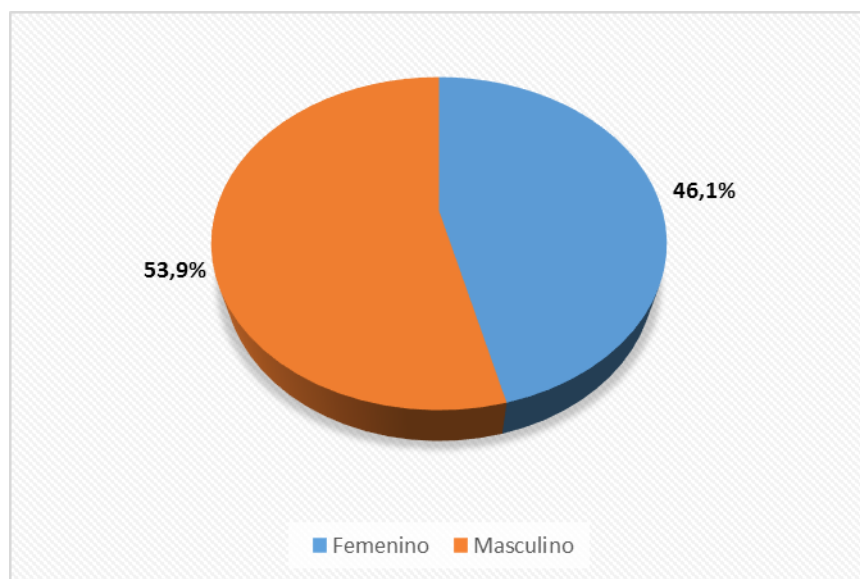


Figura 18. Género de los estudiantes Fuente:

Las autoras.

Del total de los estudiantes encuestados en las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio, el 53.9% son de género masculino y el 46.1% restante de género femenino, lo cual indica que una ligera mayoría de los estudiantes de básica secundaria encuestados son hombres.

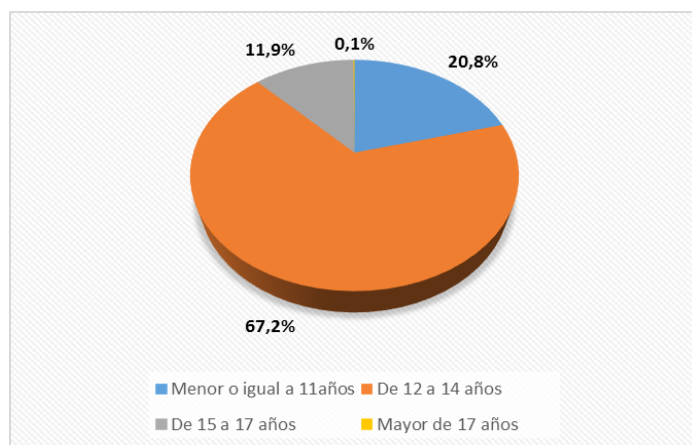


Figura 19. Edad de los estudiantes Fuente:

Las autoras.

En cuanto a la edad de los encuestados se pudo identificar que el 67.2% de los estudiantes poseen entre 12 a 14 años, el 20.8% tienen una edad menor o igual a 11 años, el 11.9% posee entre 15 a 17 años de edad y sólo uno dijo tener más de 17 años. Por lo cual se puede inferir que en su mayoría son alumnos preadolescentes y adolescentes.

Tabla 6. Estadísticos descriptivos de percepción de los estudiantes

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Pluralidad Identidad Valoración de las diferencias	1574	1.3	4.0	3.314	.4451
N válido (según lista)	1574				

Fuente: Las autoras.

De otro lado, para identificar la percepción de los estudiantes de secundaria sobre las estrategias para la formación ciudadana que promueven en las Instituciones Educativas de la comuna 7 de Villavicencio, se determinó la media, la cual es confrontada con la tabla baremo previamente elaborada (ver ítem 6.5.), encontrado una media en toda la población del 3.314, lo que indica una percepción favorable generalizada sobre las estrategias para la formación ciudadana que promueven docentes y psicorrientadores en sus instituciones educativas; además, los datos indican

que se obtuvo una desviación típica de 0.44, la cual es reducida, por lo que la diferencia no es significativa con quienes tienen otra percepción (ver tabla 6).

Tabla 7. Percepción de los estudiantes por Institución Educativa

Institución Educativa	Media	N	Desv. típ.
Los Centauros	3.279	132	.4828
Germán Arciniegas	3.270	282	.4423
La Esperanza	3.385	329	.4195
Gilberto Alzate Avendaño	3.364	293	.4321
Jhon F. Kennedy	3.270	290	.4507
San Francisco de Asis	3.284	248	.4557
Total	3.314	1574	.4451

Fuente: Las autoras.

Por su parte la tabla 7 muestra que en los estudiantes de básica secundaria de todas las Instituciones Educativas de la comuna 7 de Villavicencio coinciden en tener una percepción favorable sobre las estrategias para la formación ciudadana que promueven docentes y psicorrientadores en su institución; Sin embargo, al realizar una prueba de contraste la prueba estadística de Kruskal-Wallis, se hallaron diferencias significativas ($X^2 = 21.504,186$; $gl = 5$; $p = 0.001$).

Tabla 8. Prueba HSD de Tukey^{a,b}

Inst. Educativa	N	Subconjunto para alfa = 0.5	
		1	2
Germán Arciniegas	282	3.270	
Jhon F. Kennedy	290	3.270	
Los Centauros	132	3.279	
San Francisco de Asis	248	3.284	
Gilberto Alzate Avendaño	293		3.364
La Esperanza	329		3.385
Sig.		.999	.995

Se muestran las medias para los grupos en los subconjuntos homogéneos. a. Usa el tamaño muestra de la media armónica = 239,474.

b. Los tamaños de los grupos no son iguales. Se utilizará la media armónica de los tamaños de los grupos. Los niveles de error de tipo I no están garantizados. Fuente: Las autoras.

Además, una vez realizadas las pruebas post-hoc se pudieron establecer dos subgrupos, pero sin diferencias estadísticamente significativas entre ellos ($p=0.99$). Por una parte, se ubicaron las IE Gilberto Alzate Avendaño y La Esperanza con los mejores resultados. Y el resto de instituciones educativas conforman el otro grupo, con los resultados menos favorables.

8. Discusión

Actualmente en las instituciones educativas colombianas se desarrollan los “Estándares básicos de competencias ciudadanas” por lo general a través del proyecto de dichas competencias, el cual, de acuerdo al MEN (2004), se ocupa de ayudar a desarrollar en los estudiantes, además de las competencias matemáticas y científicas básicas para hacerles frente a los requerimientos laborales del mercado capitalista, las competencias para ejercer los derechos y deberes ciudadanos.

Las competencias ciudadanas a desarrollar en los estudiantes de primaria, básica secundaria y media vocacional son tres, aunque para fines del presente estudio el grupo investigador se enfocó en la competencia “pluralidad, identidad y valoración de las diferencias”, buscando analizar las estrategias pedagógicas y psicosociales desarrolladas en las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio para promover ésta competencia en los estudiantes de básica secundaria, para lo cual se aplicaron los instrumentos de recolección, encontrando que, en materia de acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la pluralidad en estudiantes, en ninguno de los colegios objeto de estudio sus directivos reportaron entre o con los estudiantes de la sede, en los dos últimos años, presencia de discriminación por pertenecer a grupos poblacionales, lo que permite inferir un adecuado desarrollo de la pluralidad entre los estudiantes,

logrando con ello lo escrito por García, Pulido y Montes (2001), quienes manifiestan que hay que preparar a los estudiantes para que vivan armoniosamente en una sociedad multiétnica, y para ello habrá que abordar en el aula las diferencias y similitudes de los grupos, con objeto de que los alumnos comprendan esa pluralidad, por lo que se asumen que han aprendido a no juzgar el modo de vida de los otros usando los criterios de la cultura propia de uno; lo cual sucede pese a que de acuerdo a registros de la Oficina Municipal de Acción Social a septiembre de 2011 existían 73.872 desplazados en la ciudad de Villavicencio, de los cuales 800 son indígenas, y que de acuerdo a Millán (2002) el fenómeno de la migración trae cambios, no solo en el ambiente físico y geográfico, sino en los esfuerzos que hace el individuo para adaptarse psicológicamente a estas nuevas condiciones, lo cual puede ser más traumático sino existe aceptación de la pluralidad entre los individuos.

Sin embargo, en la totalidad de las instituciones educativas objeto de estudio no se atiende discriminación por pertenecer a grupos desde sus proyectos institucionales, lo cual puede ser una falencia en caso de presentarse, pues faltarían procesos documentos para brindar esta atención psicológica a estos casos que pueden lesionar la pluralidad. Es más sólo en un 16.7% de las instituciones se promueve la equidad y tolerancia entre grupos, siendo esta última una acción concreta que promueve la comprensión y apropiación de la pluralidad en estudiantes; tal vez por ello el nivel de calificación promedio que las directivas le dan a su proyecto de competencias ciudadanas en relación a la argumentación acerca de las vivencias con otros, es de 2 o 4 puntos. Aunque hay que destacar que el 83.3% de los colegios de la comuna siete de Villavicencio califican con 4 o 5 el nivel que se le da en su proyecto de competencias ciudadanas a la búsqueda de entendimiento a partir del diálogo y la comunicación, lo cual facilita el fomento de la pluralidad,

puesto que de acuerdo a Baca (1997) “el diálogo es, pues, un medio para canalizar racionalmente la pluralidad”.

Con respecto a las acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la identidad en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas de la comuna 7 de Villavicencio, se pudo identificar que sólo en la mitad de los colegios el proyecto de convivencia ciudadana atiende las necesidades particulares de estudiantes indígenas (50%), igualmente el 50% atiende las necesidades particulares de estudiantes afrodescendientes, y las necesidades de los reinsertados; además sólo en el 16.7% se atiende las necesidades particulares de estudiantes gitanos. Sin embargo en la totalidad atiende las necesidades particulares de estudiantes discapacitados (100%) y en el 66.7% de los casos atiende las necesidades particulares de estudiantes en situación de desplazamiento, lo que demuestra los proyectos de convivencia ciudadana en estas instituciones educativas son limitadas las acciones, actitudes y ambientes que promueven la identidad en grupos poblacionales especiales, lo que puede limitar la capacidad de los estudiantes de básica secundaria para identificar y superar prejuicios y estereotipos que los pares puedan tener por pertenecer a culturas diferentes, lo cual restringe el desarrollo de la identidad de dichos individuos, lo que de acuerdo a Restrepo (2013) hoy en día es una tarea poco sencilla.

De otro lado, en referencia a las Acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la valoración de las diferencias en estudiantes en los colegios de la comuna 7 de Villavicencio, se identificó que en ninguno de los colegios objeto de estudio sus directivos reportaron entre o con los estudiantes de la sede en los dos últimos años presencia de racismo, aunque tampoco se atiende el racismo desde proyectos institucionales, racismo que de acuerdo a Wetherell y Potter (1992, citados por Grossi, s.f) es un discurso que tiene el efecto de categorizar, colocar y discriminar entre ciertos grupos, el cual justifica, sostiene y legitima prácticas

orientadas a mantener el poder y el dominio, por lo cual se debe abordar desde la psicología social para declinar estas prácticas, especialmente en las aulas.

Así mismo, tampoco se registró en ninguna institución educativa en estudio presencia de discriminación de género o por orientación sexual; sin embargo, tampoco se atienden estas discriminaciones desde los proyectos institucionales, lo que abre la posibilidad de ocurrencia de actos de prejuicios, que pueden ser abordados preventivamente desde la psicología social como lo indica Prevert, Navarro y Bogalska (2012).

Ahora bien, en cuanto a la percepción de los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio sobre las estrategias para la formación ciudadana, inicialmente se identificó que la distribución de la población por género es casi similar, siendo levemente mayor el sexo masculino (53.9%), que el femenino (46.1%), lo que devela igualdad de oportunidades para el ingreso a estas instituciones educativas. En relación con la edad de los encuestados, en su gran mayoría son alumnos preadolescentes y adolescentes (99.2%), lo cual es lo tradicional para alumnos de básica secundaria; Es de anotar que la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias ayudan al desarrollo de las habilidades sociales en la infancia y adolescencia, las cuales adecuadamente desarrolladas contribuyen al logro de una personalidad saludable en la adultez (Contini, 2008).

Además, la aplicación del instrumento en los estudiantes permitió establecer que todos los estudiantes poseen una percepción favorable generalizada sobre las estrategias para la formación ciudadana que promueven docentes y psicorrientadores en sus instituciones educativas; aunque al realizar una prueba de Kruskal-Wallis, se hallaron diferencias significativas encontrando por una parte las Instituciones Educativas Gilberto Alzate Avendaño y La Esperanza con los mejores resultados. Las demás instituciones educativas conforman el otro grupo, con los resultados menos

favorables, aunque no dejan de estar en nivel favorable ninguna de las instituciones, por lo que se puede indicar, en palabras de Miles y Alvarado (2012), que el programa de Competencias Ciudadanas, impulsado por el Ministerio de Educación Nacional, es una apuesta que favorece en las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio por la formación de ciudadanos comprometidos con una convivencia más armónica y una participación activa en la esfera de lo público, señalando críticamente algunos elementos de ampliación que pueden aportar al fortalecimiento de este proyecto, aunque existen elementos que hay que corregir para reforzar aún más las acciones, actitudes y ambientes para desarrollar la competencia ciudadana de pluralidad, identidad y respeto por las diferencias.

9. Conclusiones

En las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio se adelantan acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la pluralidad en los estudiantes de secundaria, a tal punto que en los dos últimos años no existió presencia de discriminación reportada entre los estudiantes, o hacia ellos, por pertenecer a grupos poblacionales (indígenas y desplazados), lo que permiten que vivan armoniosamente en una sociedad multiétnica y multicultural, pues desde el aula abordan las diferencias y similitudes de los grupos, con objeto de que los alumnos comprendan esa pluralidad. Aunque en ninguna institución objeto de estudio se atiende la discriminación por pertenecer a grupos desde sus proyectos institucionales, es más un muy bajo porcentaje promueve la equidad y tolerancia entre grupos.

Con respecto a las acciones, actitudes y ambientes que se promueven para la comprensión y apropiación de la identidad en los estudiantes sujeto de estudio, se pudo identificar que sólo en la mitad de los colegios el proyecto de convivencia ciudadana atiende las necesidades particulares de

estudiantes de poblaciones culturalmente diferentes como indígenas y afrodescendientes, y es mucho menor el número de instituciones educativas que atiende las necesidades particulares de estudiantes gitanos; aunque hay que destacar que en la totalidad atiende las necesidades particulares de estudiantes discapacitados y buena parte de los colegios atiende las necesidades de estudiantes en situación de desplazamiento, demostrando con ello las limitaciones existentes en el desarrollo de estrategias pedagógicas y psicosociales que promuevan la identidad en grupos poblacionales especiales.

Por su parte, se infiere que las acciones, actitudes y ambientes que se promueven al interior de las Instituciones Educativas de la comuna 7 de Villavicencio, en materia de valoración de las diferencias, han redundado en los estudiantes de básica secundaria no se registren actos de racismo o discriminación de género o de orientación sexual; sin embargo no se atienden estas discriminaciones desde los proyectos institucionales, dejando latente la posibilidad de ocurrencia de actos de prejuicios, que pueden ser abordados preventivamente desde la psicología.

Por último, el estudio pudo determinar que los estudiantes encuestados poseen una percepción favorable generalizada sobre las estrategias para la formación ciudadana que promueven docentes y psicorientadores en las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio, lo cual se traduce en un excelente resultado de las estrategias pedagógicas y psicosociales desarrolladas en estas instituciones.

10. Recomendaciones

De acuerdo a los resultados de la presente investigación, se recomienda:

- A las directivas de las Instituciones Educativas de la comuna siete de Villavicencio que favorecer el fomento de acciones, actitudes y ambientes que promuevan la pluralidad, identidad y respeto por las diferencias entre los estudiantes de los diferentes niveles de educación, haciendo parte viva a esta competencia ciudadana en los proyectos institucionales.
- A los psicorrientadores y personal docente que ejerzan funciones similares, tener presente que, pese a que las instituciones educativas son escenarios de interacción interpersonal donde los niños, niñas y adolescentes están desarrollando además de su intelecto otras capacidades, entre ellas sus habilidades sociales y su ciudadanía, por lo cual se deben de generar planes y programas que motiven la pluralidad, identidad y respeto por las diferencias.
- A los estudiantes de básica primaria de las instituciones objeto de estudio continuar con la motivación en mantener su formación académica y como buenos ciudadanos, estando pendientes de las enseñanzas de sus docentes y personal de apoyo, además de poner en práctica lo aprendido en la vida cotidiana.
- A las instituciones de educación superior de la región y autoridades educativas locales, que combinen esfuerzos en busca de fomentar las competencias ciudadanas entre los estudiantes de educación básica y media vocacional de Villavicencio, apoyando los programas de convivencia ciudadana y escuelas de paz de forma más activa, por ejemplo, por medio de la celebración de convenios de pasantías entre los programas afines, como psicología, y las instituciones educativas, oficiales y privadas.

Referencias bibliográficas

- Acción Social (2011). *Registro Único de Población Desplazada a septiembre 28 de 2011*. Bogotá: Acción Social.
- Baca O., Laura (1997). *Dialogo y democracia*. Segunda edición. Cuadernos de divulgación de la Cultura Democrática. México: Instituto Federal Electoral.
- Barómetro de las Américas (2011). *Cultura política de la democracia en Colombia, 2011; actitudes democráticas en la sucesión*. Bogotá: Proyecto de Opinión Pública de América Latina, USAID, Universidad de los Andes, Centro Nacional de Consultoría y Vanderbilt University.
- Canto O., Jesús M. y Moral T., Félix. *El sí mismo desde la teoría de la identidad social*. Rev. Escritos de Psicología. Vol. 7. p. 57-60.
- Castro Annicchiarico, Gisselle. (2014). *Citizenship competencies*. Psicología desde el Caribe, 31(2), 1-4. Retrieved February 12, 2015.
- Chaux, Enrique; Lleras, Juanita & Velásquez, Ana María (2004). *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula. Una estrategia de integración a las aulas académicas*. Bogotá: Ministerio de Educación, Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología y Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, Ediciones Unidas.
- Chaux, Enrique y Ruiz, A. (2004). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación.
- Comisión Nacional Constituyente (1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*. Bogotá: Editorial Legis.
- Contini, N. (2008). *Las habilidades Sociales en la Adolescencia Temprana: Perspectivas desde la Psicología Positiva*. Psicodebate, 9, 15-27.
- Corvalán O. & Hawes G. (2005). *Aplicación del enfoque de competencias en la construcción curricular de la Universidad de Talca*. Guadalajara: UEALC Ceneval y Columbus.
- Erikson, E. (1985). *Identidad, Juventud y Crisis*. Paidós. Buenos Aires.
- García, Gustavo Octavio y González, Chris Aleydi (2013). *La noopolítica como mediación en el proceso de análisis de las competencias ciudadanas*. Manizales: Revista Plumilla Educativa. Fundación Universitaria Los Libertadores.

- García F, Pulido R, Montes A. (2001). *La educación multicultural y el concepto de cultura*. Laboratorios de Estudios Interculturales de las Universidades de Granada, Almería y Murcia (España). En: Revista Iberoamericana de Educación, núm. 13, Educación Bilingüe Intercultural.
- Guevara, Hilda M. (2015). *Configuración saludable de subjetividad adolescente. Aprendizaje de habilidades sociales para una convivencia positiva*. Revista Psicología Científica. Vol. 17. [En línea] Disponible en: <<http://univida.fup.com/bidi/portfolio/revista-psicologiacientificacom/>> [Consultado en mayo de 2015].
- González, M.A. (2011). *Identidad: un proceso constante, dinámico y fluido*. CONHISREMI, Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico, 7 (3). 19-28 p.
- Grossi Q., Francisco J. (s.f). *Racismo, prejuicio y discriminación: una perspectiva psicosocial*. [Artículo de internet] Disponible en: <<http://universidadabierta.org/descargas/jg2.pdf>>. [Consultado en junio de 2015].
- Hernández Sampieri R, Fernández-Callado C., Baptista-Lucio P. (2002). *Metodología de la investigación*. Segunda edición. México: Mc. Graw Hill.
- Kymlicka, Will (2001). *Educación para la ciudadanía*. En: Francisco Colom (Ed.) El espejo, el mosaico y el crisol. Modelos políticos para el multiculturalismo. 2001.
- Lara, M. (2007). *La influencia de la moda en la identidad de los adolescentes de 15-19 años*. Tesis de Psicología. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- López, Verónica; Bilbao, María de los Ángeles y Rodríguez, José Ignacio (2012). *La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares*. Univ. Psychol. Vol.11, n.1.
- Marciales Vivas, Gloria (2008). *Educación, sujeto y desarrollo humano*. Universitas Psychologica, 7(3), 625-628.
- Martínez, Loreto; Silva, Carmensa; Morandé, Margarita, & Canales, Lilian (2010). *Los jóvenes ciudadanos: reflexiones para una política de formación ciudadana juvenil*. Santiago de Chile: Última década. v.18 n.32 jul.
- Mejía, Andrés, & Perafán, Betsy. (2006). *Para acercarse al dragón, para amansarlo, es necesario haberlo amansado primero: una mirada crítica a las competencias ciudadanas*. Revista de Estudios Sociales, (23), 23-35.
- Mieles Barrera, María Dilia y Sara Victoria Alvarado Salgado (2012). *Ciudadanías y competencias ciudadanas*. Estudios Políticos, 40, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, (pp. 53-75).

- Millán, Hernando J. (2002). *Estudios diagnósticos para el fortalecimiento integral de los proyectos de asistencia humanitaria de emergencia para personas internamente desplazadas*. Corporación Avre, CHF. [Artículo de internet] Disponible en: <http://www.disasterinfo.net/desplazados/informes/avre/7diag_perfil.htm>. [Consultado en junio de 2015].
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional (2012). *Competencias ciudadanas*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de la Protección Social (2010). *Análisis de la situación de salud en Colombia 2002-2007; Tomo VI Análisis de desigualdad e inequidades en salud en Colombia*. Bogotá: Ministerio de la Protección Social y Universidad De Antioquia.
- Montoya, Javier Ignacio (2008). *Segundo avance de investigación - El desarrollo de competencias ciudadanas en el ámbito escolar*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, núm. 24, mayo-agosto, Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Morales, Sandra Milena (2007). *La educación por competencias para la convivencia en una sociedad plural*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Muñoz, A. (2011). Psicología evolutiva: Las etapas del desarrollo: Desarrollo psicosocial. Las etapas de Erikson. [Artículo de internet] Cepvi. Disponible en: <http://www.cepvi.com/articulos/erikson2.shtml#_VEgb7vmG_1Y>. [Consultado en mayo de 2015].
- Parrales, Sandra Liliana y Salas Escobar, Lilian Carina (2012). *Desarrollo de competencias ciudadanas para aprender a convivir en paz desde el grado primero A y B jornada tarde en el Instituto Técnico Industrial*. Trabajo de grado. Florencia: Universidad de la Amazonia.
- Prevert, Aline, Navarro Carrascal, Oscar, & Bogalska-Martin, Ewa. (2012). *La discriminación social desde una perspectiva psicosociológica*. Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 4(1), 7-20. Recuperado en julio de 2015, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922012000100002&lng=pt&tlng=es
- Restrepo M., Amanda (2013). *Estrategia pedagógica dirigida a docentes, comunidad educativa y niños y niñas entre 5 y 6 años de la Escuela Bilingüe Step By Step, para el desarrollo de competencias ciudadanas en convivencia y paz*. Trabajo de grado. Bogotá: Universidad La Sabana.
- Robles, B. (2008). *La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson*. Revista Mexicana de Pediatría Medigraphic * Maestría en Psicología, UNAM. Vol. 75, Núm. 1 • Ene.-Feb. 29-34 p.
- Ruiz, Alexander & Chaux, Enrique & (2004). *La Formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: ASCOFADE. MEN.

- Squella, Agustín (2000). *Pluralidad, pluralismo y tolerancia en la sociedad actual, en Pluralismo, Sociedad y Democracia: La Riqueza de la diversidad*. Colección Fundación Felipe Herrera, Santiago de Chile. 447 p.
- Valencia F. & Mazuera V. (2005). *La figura del manual de convivencia en la vida escolar: elementos para su comprensión*. Cali: Universidad del Valle.
- Vasco, C. (2005) *La formación de competencias ciudadanas*. Propuesta presentada por el autor al Ministerio de Educación Nacional de Colombia y a ASCOFADE.
- Tapia Balladares, Napoleón (2001). *Psicología del desarrollo en el estudio de la identidad y la subjetivación en la adolescencia*. Revista de Ciencias Sociales (Cr), vol. IV, núm. 94. Universidad de Costa Rica.
- Taylor, Charles (1997). *La política del reconocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, Viviana (2009). *Desde la pluralidad hacia el pluralismo*. [Artículo de internet] Disponible en: <<http://psicologiasocial-institucional.blogspot.com/2009/06/desde-la-pluralidadhacia-el-pluralismo.html>>. [Consultado en mayo de 2015].
- Zacarés, J.J., Iborra, A.T, Tomás, J. & Serra, E. (2009). *El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos*. Revista anal de psicología. 25 (2), 316-329 p. Universidad de Murcia. Murcia (España)

Apéndices

Apéndice 1. Cuestionario de la encuesta a directores

Municipio:		Departamento:	
I DATOS DE LA SEDE EDUCATIVA			
1. Nombre de la Institución Educativa:			
2. Nombre de la Sede Educativa:			
3. ¿Cuántas sedes tiene la Institución Educativa?			
4. ¿Esta es la sede principal? Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>			
5. ¿En qué jornadas atiende esta sede? Completa (Única) <input type="checkbox"/> Mañana <input type="checkbox"/> Tarde <input type="checkbox"/> Noche <input type="checkbox"/>			
6. ¿En qué jornada se aplica el formulario? Mañana <input type="checkbox"/> Tarde <input type="checkbox"/>			
7. ¿Qué modalidades tiene la sede educativa?			
Académico <input type="checkbox"/> Técnico/Tecnológico <input type="checkbox"/> Comercial <input type="checkbox"/> Agropecuario <input type="checkbox"/>			
Normalista <input type="checkbox"/> Artes <input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____			
8. ¿Cuántos estudiantes por ciclo tienen en la sede? Preescolar: _____ Primaria: _____			
Secundaria: _____ Media: _____ Normal Superior: _____			
9. ¿En la sede, quiénes participan en la toma de decisiones institucionales? Directivos <input type="checkbox"/> Docentes <input type="checkbox"/>			
Estudiantes <input type="checkbox"/> Administrativos <input type="checkbox"/> Padres de familia <input type="checkbox"/> Otros ¿Quiénes? _____			
II CARACTERIZACION DE LA SEDE EDUCATIVA			
10. ¿Cuál es el estrato socio-económico que predomina en los estudiantes? 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>			
11. ¿En la sede atienden estudiantes de algunos de los siguientes grupos poblacionales?			
Población indígena <input type="checkbox"/> Afrodescendiente <input type="checkbox"/> Room o gitanos <input type="checkbox"/> Población con discapacidad <input type="checkbox"/>			
Población situación de desplazamiento <input type="checkbox"/> Población reinsertada <input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____			
12. ¿Qué situaciones se han presentado entre o con los estudiantes de la sede en los dos últimos años?		13. ¿Cómo se identificó la situación?	
		1. Por los estudiantes 2. Por los profesores o directivos 3. Por los padres o acudientes 4. Por los miembros de la comunidad 5. Por estudios realizados en la sede 6. Por internet	
14. ¿Esta situación se ha atendido desde un proyecto de la sede?			
Violencia física o verbal de los estudiantes hacia docentes o directivos	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Violencia verbal (amenazas, matoneo, bullying, cyberbullying, burlas)	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Robo o delincuencia	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Consumo/Comercialización de sustancias psicoactivas	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Racismo	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Discriminación por pertenecer a grupos poblacionales	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Discriminación de género	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Discriminación por orientación sexual	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Embarazo adolescente	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Pornografía infantil	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Abuso sexual	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Otro ¿Cuál?	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>

15. Por favor indique cuáles de las siguientes instancias existen en esta sede		16. En una escala de 1 (poco importante) a 5 (muy importante), ¿Qué tan importante es para la toma de decisiones sobre temas de competencias ciudadanas?				
Consejo directivo	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Consejo académico	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Comisión de evaluación	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Comité de convivencia	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Consejo estudiantil	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Personero estudiantil	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Asamblea de padres	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Consejo de padres	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Otro ¿Cuál? _____	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

17. Para los siguientes documentos de la sede educativa, por favor señale cuáles incluyen aspectos de competencias ciudadanas		18. ¿Cada cuánto se actualizan? 1. Semestral 2. Anual 3. Cada dos años 4. Nunca 5. Otro				
Proyecto Educativo Institucional -PEI	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No hay <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Manual de convivencia	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No hay <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Plan de mejoramiento	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No hay <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Reglamento estudiantil	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No hay <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Reglamento de profesores	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No hay <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Plan de estudios	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No hay <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Otro ¿Cuál? _____	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No hay <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

III PROYECTOS EN LA SEDE EDUCATIVA		
19. ¿La sede educativa desarrolla algún proyecto para el desarrollo de competencias ciudadanas?		Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> NS/NR <input type="checkbox"/>
20. ¿Cuántos proyectos en competencias ciudadanas desarrolla esta sede educativa?		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> Más de 3 <input type="checkbox"/>
21. ¿Estaría la sede interesada en recibir apoyo externo para desarrollar o fortalecer los proyectos de competencias ciudadanas?		Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> NS/NR <input type="checkbox"/>
22. ¿En qué temáticas relacionadas con las competencias ciudadanas les gustaría recibir apoyo?		
1		
2		
3		
4		
5		

Apéndice 2. Cuestionario de la encuesta a psicorrientadores o coordinadores

Municipio:	Departamento:
1. Nombre de la Institución Educativa:	
2. Nombre de la Sede Educativa:	
3. Nombre del proyecto de competencias ciudadanas:	
4. ¿En qué año se inició la implementación del proyecto de competencias ciudadanas?	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

I CARACTERIZACION DEL PROYECTO

5. ¿Cuál fue la razón principal que motivó la realización del proyecto?
<input type="checkbox"/> Demanda específica de la comunidad educativa <input type="checkbox"/> Solicitud de organismos gubernamentales (MEN, Secretaría de Educación) <input type="checkbox"/> Necesidades identificadas en evaluaciones de competencias ciudadanas (SABER, ICFES, etc.) <input type="checkbox"/> Problemáticas de la sede educativa ¿Cuáles? _____ <input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____

6. ¿Quién lidera o coordina actualmente el proyecto de competencias ciudadanas en la sede?	7. ¿Cada cuánto se hacen ajustes al contenido del proyecto?
<input type="checkbox"/> Directivo <input type="checkbox"/> Docente de sociales <input type="checkbox"/> Psicorientadora o psicóloga <input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____	<input type="checkbox"/> Anualmente <input type="checkbox"/> Semestralmente <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____
<input type="checkbox"/> Coordinador de convivencia <input type="checkbox"/> Docente de otra área <input type="checkbox"/> Padre de Familia	

8. ¿Quiénes participan en el desarrollo del proyecto?	9. ¿En qué documentos está incluido el proyecto de competencias ciudadanas?
<input type="checkbox"/> Docentes <input type="checkbox"/> Directivos <input type="checkbox"/> Empresas <input type="checkbox"/> Entidades locales <input type="checkbox"/> Policía <input type="checkbox"/> Estudiantes <input type="checkbox"/> Padres de familia/acudientes <input type="checkbox"/> ONG's, Fundaciones <input type="checkbox"/> Universidades <input type="checkbox"/> Otras I.E. – Otras sedes Otro ¿Cuál? _____	<input type="checkbox"/> En el Proyecto Educativo Institucional <input type="checkbox"/> En el manual de convivencia <input type="checkbox"/> En el plan de estudios <input type="checkbox"/> En el plan de área de todos los grados <input type="checkbox"/> En el plan de área de algunos grados <input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____

10. ¿En relación con el proyecto de competencias ciudadanas de la sede educativa, indique entre 1 (poco) y 5 (mucho) qué tanto se cumple con:	11. ¿Qué estudiantes hacen parte o participan del proyecto de competencias ciudadanas?
Objetivo Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No tiene <input type="checkbox"/> Cronograma Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No tiene <input type="checkbox"/> Plan anual de actividades Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No tiene <input type="checkbox"/> Informes de seguimiento Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No tiene <input type="checkbox"/> Indicadores de evaluación Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No tiene <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Preescolar <input type="checkbox"/> Primaria <input type="checkbox"/> Secundaria <input type="checkbox"/> Media <input type="checkbox"/> Normal Superior

<p>12. ¿El proyecto atiende las necesidades particulares de estudiantes de algunos de los siguientes grupos poblacionales?</p> <p><input type="checkbox"/> Población indígena</p> <p><input type="checkbox"/> Afrodescendiente</p> <p><input type="checkbox"/> Room o gitanos</p> <p><input type="checkbox"/> Población con discapacidad</p> <p><input type="checkbox"/> Población situación de desplazamiento</p> <p><input type="checkbox"/> Población reinsertada</p> <p><input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____</p>	<p>13. ¿Cuáles de los siguientes recursos pedagógicos se utilizan en el proyecto de competencias ciudadanas?</p> <p><input type="checkbox"/> Material didáctico</p> <p><input type="checkbox"/> Tecnologías de la información y la comunicación</p> <p><input type="checkbox"/> Medios de comunicación (periódico, cartelera, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____</p> <p>14. En una escala de 1 (muy poco) a 5 (mucho), ¿Qué tanto se usan los mecanismos diseñados para el manejo de conflictos?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/></p>														
<p>15. De los siguientes aspectos, señale el que se acerque más al objetivo del proyecto de competencias ciudadanas</p> <p><input type="checkbox"/> Fortalecer la convivencia y la paz</p> <p><input type="checkbox"/> Promover la equidad y tolerancia entre grupos</p> <p><input type="checkbox"/> Crear mecanismos y estrategias de solución de conflictos</p> <p><input type="checkbox"/> Dar a conocer los deberes y derechos de los niños, niñas y jóvenes</p> <p><input type="checkbox"/> Generar mecanismos para la adecuada toma de decisiones en su vida</p> <p><input type="checkbox"/> Formar ciudadanos con valores (honestidad, tolerancia, respeto, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Promover la participación, el control social y la democracia</p>	<p>16. ¿Cuáles estrategias didácticas se aplican en el proyecto de competencias ciudadanas?</p> <p><input type="checkbox"/> Juego de roles</p> <p><input type="checkbox"/> Dilemas morales</p> <p><input type="checkbox"/> Resolución de problemas</p> <p><input type="checkbox"/> Dinámicas de grupo</p> <p><input type="checkbox"/> Actividades artísticas</p> <p><input type="checkbox"/> Juegos o actividades deportivas</p> <p><input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____</p>														
<p>17. Para cada uno de los siguientes aspectos califique de 1 (nada) a 5 (mucho), qué tanto se tiene en cuenta en el proyecto de competencias ciudadanas</p> <table border="0"> <tr> <td>Argumentación acerca de las vivencias con otros</td> <td>1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Búsqueda de entendimiento a partir del diálogo y la comunicación</td> <td>1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Reconocimiento y valoración de los sentimientos de personas discriminadas, marginadas o rechazadas</td> <td>1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Identificación de sentimientos propios en diversas situaciones y contextos</td> <td>1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Expresión y deliberación acerca de los sentimiento propios y los de otras personas</td> <td>1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Dar razones acerca de las acciones relacionadas con el ejercicio ciudadano</td> <td>1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Comparar experiencias como ciudadano con las de otros ciudadanos</td> <td>1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/></td> </tr> </table>		Argumentación acerca de las vivencias con otros	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	Búsqueda de entendimiento a partir del diálogo y la comunicación	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	Reconocimiento y valoración de los sentimientos de personas discriminadas, marginadas o rechazadas	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	Identificación de sentimientos propios en diversas situaciones y contextos	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	Expresión y deliberación acerca de los sentimiento propios y los de otras personas	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	Dar razones acerca de las acciones relacionadas con el ejercicio ciudadano	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	Comparar experiencias como ciudadano con las de otros ciudadanos	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>
Argumentación acerca de las vivencias con otros	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>														
Búsqueda de entendimiento a partir del diálogo y la comunicación	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>														
Reconocimiento y valoración de los sentimientos de personas discriminadas, marginadas o rechazadas	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>														
Identificación de sentimientos propios en diversas situaciones y contextos	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>														
Expresión y deliberación acerca de los sentimiento propios y los de otras personas	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>														
Dar razones acerca de las acciones relacionadas con el ejercicio ciudadano	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>														
Comparar experiencias como ciudadano con las de otros ciudadanos	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>														
<p>18. ¿Se realizan evaluaciones del proyecto de competencias ciudadanas desarrollado en la sede educativa? Sí No</p> <p>20. ¿Qué aspectos del proyecto se evalúan?</p> <p><input type="checkbox"/> Desarrollo de competencias ciudadanas en estudiantes</p> <p><input type="checkbox"/> Cumplimiento de objetivos y cronograma de actividades</p> <p><input type="checkbox"/> Gestión de recursos para el proyecto</p> <p><input type="checkbox"/> Indicadores del proyecto</p> <p><input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____</p>	<p>19. ¿Cómo resultado del proyecto de competencias ciudadanas que productos se han generado?</p> <p><input type="checkbox"/> Cartillas, folletos, documentos</p> <p><input type="checkbox"/> Página web, blog, Facebook, Twitter</p> <p><input type="checkbox"/> Cartelera informativa</p> <p><input type="checkbox"/> Encuentros, seminarios, socialización de resultados o experiencias</p> <p><input type="checkbox"/> Proyectos sociales o comunitarios</p> <p><input type="checkbox"/> Expresiones artísticas (teatro, danza...)</p> <p><input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____</p> <p><input type="checkbox"/> Ninguno</p>														

Apéndice 3. Cuestionario de la encuesta a estudiantes

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD

Apreciado estudiante, con el ánimo de conocer su opinión sobre algunos aspectos de competencias ciudadanas que se desarrollan en su Institución le invitamos a diligenciar el siguiente cuestionario. No hay respuestas correctas o incorrectas. No debe darnos su nombre y sus respuestas serán confidenciales.

Género F __ M __ Edad: _____ Grado: _____ Jornada: _____
 Institución Educativa: _____ Sede: _____

No	Ítems	Siempre	Casi Siempre	Casi Nunca	Nunca
1	En mi colegio puedo estar tranquilo, porque es un lugar seguro				
2	En mi colegio todos los estudiantes son respetados				
3	En este colegio, se presentan peleas entre compañeros				
4	Creo que soy grosero con algunos compañeros				
5	Consulto el manual de convivencia de mi colegio				
6	Me llevo bien con todos mis compañeros del curso				
7	Las faltas de los estudiantes se sancionan de acuerdo al manual de convivencia				
8	Conozco mis derechos y mis deberes como estudiante				
9	En el curso se presentan situaciones de robo				
10	He sido víctima de matoneo				
11	En este colegio los profesores castigan injustamente a los estudiantes				
12	Soy agresivo con algunos profesores				
13	Algunos estudiantes han resultado heridos en peleas con otros compañeros				
14	Los estudiantes participamos en las decisiones importantes del colegio				
15	Los profesores nos han enseñado a utilizar el diálogo para resolver los conflictos				
16	He participado en matoneo hacia algún estudiante				
17	Participo en las elecciones estudiantiles que se realizan en el colegio				
18	Pienso que en este colegio hay libertad de expresión				
19	En este colegio se tiene en cuenta la opinión de los estudiantes				
20	Me gusta participar en clases y decir lo que pienso sobre un tema				
21	En este colegio nos han enseñado a respetar a las personas que son diferentes				
22	A causa de mi aspecto físico, me he sentido rechazado por mis compañeros				
23	Algunos compañeros me han molestado por mi manera de ser o pensar				
24	Algunos compañeros se burlan de los estudiantes que son de otra religión				
25	Entiendo qué es el Gobierno Escolar				
26	Los estudiantes tenemos quien nos represente en el Consejo Directivo				
27	Considero que es importante respetar las normas del colegio				
28	Algunos estudiantes son discriminados por su raza o por una discapacidad				
29	Respeto la palabra de mis compañeros cuando están participando en clase				
30	Considero que soy una persona que sabe vivir en sociedad				
31	Algunos profesores son agresivos con los estudiantes				
32	Acudimos al personero del colegio cuando se presentan problemas en el curso				
33	En la toma de decisiones, acepto lo que diga la mayoría, así no esté de acuerdo				
34	Cumplo con las normas de la Institución				